

Rubem Barboza Ferreira Neto

**O reflexo da INFRAESTRUTURA ESCOLAR
nas aulas de Educação Física no ensino
fundamental.**

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO - ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Rubem Barboza Ferreira Neto

**O reflexo da INFRAESTRUTURA ESCOLAR
nas aulas de Educação Física no ensino
fundamental.**

Projeto submetido como requisito parcial para
obtenção do grau de
MESTRE

Orientação

Professor Doutor Fernando José Cardoso

—

MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

julho

20**17**

DEDICATÓRIA

A memória do meu pai, pela sua coragem, carisma e resignação, onde a conclusão desta caminhada, o transbordaria de felicidades, orgulho e satisfação. Pelas ricas jornadas e experiências de vida compartilhadas, pelo seu amor incondicional, por incentivar e acreditar na educação como mecanismo de transformação crítico-social humana, pela transmissão dos ensinamentos e valores, aos quais compartilho, como a dignidade humana alcançada pelo trabalho, o respeito, a honra, e uma vida plena com amor incondicional à família.

A memória de minha Tia Regina, e Avó Célia, seres iluminados, com influência direta na pessoa que me tornei, pelas ricas experiências trocadas que só me fizeram crescer e evoluir como ser humano, em um contato direto e contínuo com atitudes de educação, respeito, caridade, amor, tolerância, compaixão, ética e justiça, os quais foram me moldando, pois, as bases éticas e morais foram solidificadas e construídas, o alicerce humano esteve sempre presente! E, também, por darem todo o suporte quando mais precisamos, e preencherem as lacunas da difícil infância deixada pelas conturbadas ausências do meu pai. Obrigado pelo amor, carinho e afeto dedicados, pela formação educacional, humana e religiosa, e acima de tudo, pela proteção dada a mim e a toda minha família.

AGRADECIMENTOS

Reservo este espaço para externar os meus sinceros votos de gratidão a todos aqueles que de uma, ou de outra forma, puderam contribuir para a consecução deste projeto. Tal, percurso não é resultado de um mero esforço individual e, sim a soma de forças coletivas de todo um contexto social da pesquisa e do pesquisador.

À Deus pelo dom da vida.

Destino as primeiras palavras de agradecimento ao Professor Doutor Fernando José Cardoso, que há nove meses atrás, com maestria e plena sabedoria, iniciou, conduziu-me e orientou-me em todo o processo de pesquisa. Presto-lhe com todo o respeito as mais sinceras reverências. Ainda que, com um mar oceânico e léguas de distância, entre Brasil e Portugal, apontou-me o verdadeiro caminho científico a ser seguido, onde com a sua vasta, rica e distinta experiência cultural e acadêmica, contribuiu com sugestões, críticas e apontamentos valiosos, que com certeza recordarei com afeto. A rapidez, a presteza e a qualidade das informações foram fundamentais em todo o processo investigativo. A cada email aguardado, evidenciava-se um turbilhão de sentimentos, a ansiedade, a curiosidade, a frustração em alguns casos por não poder ir além, e ter que depreender ajustes necessários, a alegria em receber o aval de poder prosseguir com a pesquisa, quando do parecer positivo com a validação dos guiões de entrevistas e a vontade contínua de pesquisar na busca incessante ao conhecimento. As minhas estimas e gratidão pela sensibilidade e carinho depositados, um ser humano incrível. Fica aqui registrado o prazer, a admiração e a satisfação de ter sido orientado por Vossa Senhoria, o meu muito obrigado!

A minha amada e querida mãe, incumbida desde a minha mais tenra idade, pela proteção, afeto e amor. Obrigado por ser uma guerreira para com a educação dos seus quatro filhos. Vitoriosa, por ter vencido todas as etapas e transpor todas as barreiras que a vida insistia em lhe pregar. Corajosa, por enfrentar de cabeça erguida, todas as questões individuais e sociais de sua própria vida, ainda que em um mar de incertezas, teve persistência, fé e esperança, conseguindo superar todos os seus medos. Mãe, te amo!

A minha amada esposa, pelo apoio, paciência e compreensão. Enquanto, nas longas jornadas de estudo e pesquisa, sei o quanto do tamanho das ausências percebidas, a lançaram em um abismo de solidão e tristeza. No entanto, pude perceber o quanto és, e foi crucial em todo o processo de investigação, ajudando-me, incentivando-me, com votos de autoconfiança e autoestima para seguir em frente. Não existem palavras que possam expressar o tamanho do amor que sinto por ti, verdadeiramente, te amo!

A minha querida e amada irmã, agradeço por ser este ser humano excepcional, amável, correta e íntegra em todas as suas ações. Sou um privilegiado e agraciado por tê-la como irmã. Sei a força e o poder que emana de ti, por meio da fé em Deus Pai, todo poderoso, e da bem-aventurada, Virgem Maria. O quanto as suas orações foram significativas e determinantes, não somente neste processo enquanto pesquisador, mas em toda as nossas vidas, pelos problemas e dificuldades que enfrentamos, e juntos conseguimos superar. Te amo, minha irmã!

Ao Professor Doutor Mauro Machado Marques, que durante o processo inicial do Curso de Mestrado contribui importantemente na elaboração do Projeto de Pesquisa, através de sua vasta experiência acadêmica, atuou como um coorientador. Os meus sinceros, cumprimentos.

Reverencio, a todos os Professores (intelectuais acadêmicos) do Curso de Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação - Especialização em Administração de Organizações Educativas, pela riqueza das experiências compartilhadas e contributo científico.

A todos os companheiros de classe, que só enriqueceram os calorosos debates acadêmicos que transcorreram durante as aulas do Curso, crescemos todos juntos como educadores, a troca de experiências e conhecimentos compartilhados, fez com que, cada qual contribuísse com as suas distintas vivências em âmbito escolar, externando as suas dificuldades e êxitos, foi um verdadeiro laboratório a todo vapor, a Educação, campo de debate e embate das Ciências Sociais.

A todos os atores sociais, participantes da pesquisa, os alunos, os Professores de Educação Física, os Diretores Escolares, o Coordenador de Educação Física e a Representante da Secretaria de Educação, ou seja, nomeadamente, “a comunidade escolar”. Sem a participação de todos vocês, expondo com clareza e profundidade, as

questões e o contexto físico e social da infraestrutura escolar acerca das aulas de Educação Física das distintas unidades de ensino investigadas, tal empreitada não teria tido o desfecho que teve.

Aos dez Professores de Educação Física participantes da pesquisa, destino um agradecimento especial, pela coragem, atitude e criticidade nas respostas prestadas nas entrevistas concedidas. Foi um prazer escutá-los, e desta forma poder destrinchar o que facilita e o que dificulta a prática pedagógica da disciplina de Educação Física em âmbito escolar, acerca das infraestruturas desportivas escolares.

Aos Diretores escolares, os meus agradecimentos por abrirem as portas das escolas, e concederem a autorização necessária para aplicar o questionário aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Do mesmo modo, os felicito por responderem com sinceridade, serenidade e transparência as perguntas feitas quando das entrevistas realizadas, expondo as dificuldades de infraestrutura escolar das unidades e da disciplina de Educação Física.

A Representante da Secretaria de Educação, peça chave e fundamental na realização da pesquisa, primeiramente por ser responsável por intermediar a Autorização da Pesquisa de Mestrado junto a Secretaria de Educação. E, segundo pela predisposição em participar da pesquisa, e expor o lado político-administrativo do órgão responsável por gerir a educação pública municipal.

Ao meu colega de trabalho, o Professor Leonardo Luna, pelo contributo profissional, o quanto é valioso compartilhar conhecimento e trocar experiências ao seu lado, há ética e honradez, um ser humano crítico, contundente em suas ações e com justiça social. As minhas mais sinceras estimas e cumprimentos, o quanto o respeito e tenho profunda admiração, é um prazer e uma enorme satisfação tê-lo como companheiro de profissão e amigo. Desenvolve um trabalho de excelência, onde as dificuldades as quais compartilhamos são observadas sob o ponto de vista, de enfrentamento pedagógico e anti-comodismo, pois a infraestrutura escolar não é utilizada como subterfúgio para justificar possíveis dificuldades na docência. Percebe-se, o poder da função social da disciplina e do educador, como aquele responsável por intermediar o conhecimento, desenvolver o pensamento crítico e a cidadania, do indivíduo interventor, que busca a igualdade de oportunidades, a liberdade de

expressão e a fraternidade para com o próximo, com vista a uma sociedade ética, com justiça social e pleno exercício cívico.

RESUMO

Esta pesquisa tem o propósito de estudar a influência que as infraestruturas desportivas têm no cumprimento do currículo de educação física, na qualidade do processo de ensino e nas aprendizagens realizadas pelos alunos do 9º ano do ensino fundamental das escolas públicas municipais do 2º Segmento do ensino fundamental (6º ao 9º ano) da cidade de Armação dos Búzios-RJ. A pesquisa foi realizada nas 5 escolas existentes atingindo 100% de abrangência e significância. A metodologia utilizada foi a dos métodos mistos (Creswell, 2010), ou seja, a aplicação simultânea de métodos qualitativos e métodos quantitativos. Foram elaborados distintos guíões de entrevistas semiestruturadas para os diferentes participantes da pesquisa, o CEFEFII, a RSEMED, os 5 diretores das escolas e os 10 professores de Educação Física atuantes nas escolas investigadas. Aos 335 alunos do 9º ano foram aplicados um roteiro de questionário, com perguntas fechadas e abertas. As 17 entrevistas realizadas com os diferentes participantes foram gravadas em áudio, com a posterior transcrição dos áudios e retornadas aos participantes para a validação das mesmas. Os resultados da presente investigação inferem que a prática pedagógica da Educação Física é gravemente afetada pelas aulas realizadas em ambientes não-escolares, quadras externas e praças públicas. O currículo de Educação Física não é cumprido como deveria ser em sua íntegra. Os alunos têm as competências e habilidades afetadas comprometendo a formação integral dos mesmos. As instalações e equipamentos são inexistentes, escassos ou mal utilizados. As 5 escolas investigadas não possuem espaços físicos amplos e quadras desportivas.

PALAVRAS-CHAVES: Infraestrutura Escolar, Educação Física, Ensino Fundamental, Armação dos Búzios-RJ.

ABSTRACT

This research has the purpose of studying the influence that sports infrastructures have on the fulfillment of the physical education curriculum, in the quality of the teaching process and in the learning carried out by 9th-graded students of elementary education in the municipal public schools of the 2nd Segment of elementary education (6th to 9th year) of the city of Armação dos Búzios-RJ. The Research was carried out in the 5 existing schools, reaching a 100% comprehensiveness and meaningfulness. The methodology used was that of mixed methods (Creswell, 2010), that is, the simultaneous application of qualitative methods and quantitative methods. Were developed different semi-structured interviews guides for the different participants of the research, the CEFEFII, RSEMED, the 5 school directors and the 10 active Physical Education teachers in the schools investigated. The 335 students of the 9th grade were given a questionnaire script, with closed and open questions. The 17 interviews conducted with the different participants were recorded in audio, with the later transcription of the audios and returned to the participants to validate them. The results of the present investigation infer that the pedagogical practice of Physical Education is seriously affected by classes carried out in non-school environments, outdoor courts and public squares. The Physical Education curriculum is not met as it should be in its entirety. Students have the skills and abilities affected compromising the integral formation of the same ones. The facilities and equipment are nonexistent, scarce or misused. The 5 schools investigated do not have ample physical spaces and sport courts.

KEYWORDS: School Infrastructure, Physical Education, Elementary Education, Armação dos Búzios-RJ

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE QUADROS	xvii
LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS	xix
LISTA DE TABELAS	xxi
LISTA DE GRÁFICOS.....	xxiii
1. INTRODUÇÃO	1
2. CAPÍTULO I – QUADRO TEÓRICO.....	7
2.1 A Legislação nacional para a Educação Física Escolar.....	7
2.1.1 Leis e diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.....	7
2.1.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s.....	9
2.1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN’s.....	10
2.1.4 Plano Nacional de Educação – PNE	12
2.1.5 Plano Municipal de Armação dos Búzios – PME	13
2.1.6 Conselho Nacional de Educação -Parecer CNE/CEB-16/2001.....	14
2.2 A tradição epistemológica da educação física brasileira	15
2.2.1 Tendência crítico-superadora	18
2.2.2 Tendência crítico-emancipatória.....	20
2.2.3 Tendência da Concepção de Aulas Abertas	22
2.3 A influência das competências na formação integral dos jovens.....	23
2.4 O universo da infraestrutura escolar da educação física.....	25
2.4.1 A infraestrutura escolar para a Educação Física	27
2.4.2 A infraestrutura escolar na Educação Física na ótica dos alunos ..	32
2.4.3 A infraestrutura escolar e os professores de Educação Física	35
3. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	39
3.1 Problema e Objetivos.....	39

3.1.1. Apresentação do problema	39
3.1.2. Questões de partida	39
3.1.3. Problema e sua justificação	42
3.1.4. Objetivos	44
3.1. Metodologia	45
3.2.1. Design da Investigação.....	45
3.2.2. Caracterização das escolas da rede pública municipal.....	50
3.2.3. Participantes e amostra	53
3.2.4. Técnicas de recolha de dados	56
3.2.5. Técnicas de tratamento de dados	62
4. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	67
4.1. A formação integral do aluno.....	69
4.2 A relação do Currículo de Educação Física com a Prática pedagógica	76
4.3. A infraestrutura escolar nas aulas educação Física	86
4.3.1. O espaço físico para as aulas de Educação Física	86
4.3.2. As instalações escolares e os materiais desportivos	95
4.3.3. A confrontação entre os participantes do estudo	102
4.3.4. As medidas e alternativas para superar os problemas.....	106
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
APÊNDICES - Instrumentos de coleta de dados.....	127
Apêndice A - Roteiro de Questionários aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.....	127
Apêndice B - Guião de entrevista aos professores de Educação Física.....	131

Apêndice C - Guião de entrevista aos diretores das escolas de 2º segmento do ensino fundamental da rede pública municipal de Armação dos Búzios-RJ	133
Apêndice D - Guião de entrevista ao Coordenador de Educação Física do segundo segmento do ensino fundamnetal (6º ao 9º ano)	137
Apêndice E - Guião de entrevista a representante da Secretaria Municipal de Educação da rede pública de ensino de Armação dos Búzios-RJ	139
Apêndice F - Autorização da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Armação dos Búzios - RJ.....	143
Apêndice G - Autorização das escolas para pesquisa com alunos do 9º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino de Armação dos Búzios-RJ	145
Apêndice H - Autorização das escolas para pesquisa com alunos do 9º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino municipal de Armação dos Búzios-RJ.....	147
Apêndice I - Autorização das escolas para pesquisa com alunos do 9º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino municipal de Armação dos Búzios-RJ	149
Apêndice J - Autorização das escolas para pesquisa com alunos do 9º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino municipal de Armação dos Búzios-RJ	151
Apêndice K - Autorização das escolas para pesquisa com alunos do 9º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino municipal de Armação dos Búzios-RJ.....	153
Apêndice L - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos participantes do estudo da rede pública de ensino municipal de Armação dos Búzios-RJ.....	155

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Teorias da Educação Física não propositivas e propositivas - sistematizadas e não sistematizadas (Castellani Filho, 2002)	16
Quadro 2 - Total de Matrículas no 2º Segmento do Ensino Fundamental de 2015: Armação dos Búzios-RJ. (Censo Escolar/INEP 2015)	51
Quadro 3 - Infraestrutura das escolas de Armação dos Búzios-RJ. (Censo Escolar/INEP 2015)	53
Quadro 4 - População de professores e alunos do 9º ano - 2º Segmento do Ensino Fundamental das escolas de Armação dos Búzios-RJ.....	54
Quadro 5 - Participantes e amostra do estudo.....	55
Quadro 6 - Cronograma das entrevistas dos diferentes participantes.....	57
Quadro 7 - Cronograma do roteiro de questionários (alunos)	61
Quadro 8 - Quadros das categorias e subcategorias utilizadas na análise de conteúdos das entrevistas.....	64
Quadro 9 – Código de referência para a indentificação dos participantes do estudo.....	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

CEFEFII – Coordenador de Educação Física do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)

CEPEDE - Centro de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação

CMH - Ciência da Motricidade Humana

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

DA - Diretor Adjunto

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DG - Diretor Geral

E - Escola

EACEA/Eurydice - Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura Eurydice e Apoio à Decisão Política

EF – Educação Física

EJA - Ensino de Jovens e Adultos

EM - Escola Municipal

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBOPE - Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística

ICSSPE - Declaração de Posição do Conselho Internacional para a Ciência do Esporte e a Educação Física

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IUHPE - União Internacional para a Promoção da Saúde e Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MINEPS V - Quinta Conferência de Ministros e Altos Funcionários Encarregados da Educação Física e do Esporte, Declaração de Berlim, Berlim, 2013.

OMS/FIMS – Organização Mundial da Saúde/ Federação Internacional de Medicina do Esporte

PAR - Plano de Ações Articuladas

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PME - Plano Municipal de Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PNSE de 2012 - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar

RSEMED - Representante da Secretaria Municipal de Educação

SEMED - Secretaria Municipal de Armação dos Búzios (RJ) – Brasil

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Nas aulas de Educação Física - a motivação dos alunos.....	69
Tabela 2. As aulas de Educação Física (Como você avalia o ensino).....	80
Tabela 3. As aulas são feitas em instalações escolares.....	87
Tabela 4. Características do espaço físico onde são feitas as aulas de Educação Física.....	89
Tabela 5. Os materiais da escola para as aulas de Educação Física.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribuição das frequências de concordância total/em parte dos alunos sobre a avaliação do ensino da Educação Física Escolar: “As aulas de Educação Física”85

Gráfico 2. Características do espaço físico onde são feitas as aulas de Educação Física na visão dos alunos.....94

1. INTRODUÇÃO

A infraestrutura escolar destinada a Educação Física, dependendo do contexto físico e social das escolas, pode fazer de professores eternos seres criativos em constante e perpétuo processo de construção e criatividade, adaptando recursos e espaços para promover o processo educacional. Não se trata aqui, que não tenhamos que nos atualizar, nos reinventar, não é isso! Simplesmente, como nos fala Soares et al., (2013, p.1), “Promover a educação requer a garantia de um ambiente com condições para que a aprendizagem possa ocorrer”. Contudo, a temática infraestrutura escolar especialmente com a disciplina de Educação Física, possui especificidades, como equipamentos, materiais e instalações inerentes à própria disciplina, que quando não atendidos, retardam e dificultam o desenvolvimento de competências e o processo ensino-aprendizagem, distanciando os alunos da prática da cultura corporal de movimento (jogos, esportes, lutas, ginástica, brincadeiras, dança) e da criação de conceitos e de atitudes, e dos benefícios advindos da prática regular da atividade física, como também, da cultura pela adoção de um estilo de vida saudável.

O estudo apresenta como justificativa o contraste de experiências pedagógicas, uma rica experiência pedagógica de quatro anos (2009 a 2012) vivenciada pelo investigador em uma escola pública municipal do município de Cabo Frio-RJ, com uma infraestrutura escolar adequada para as aulas de Educação Física, com espaço físico, materiais e instalações e equipamentos estabelecidos dentro da escola. Entretanto, a outra experiência com a prática pedagógica da disciplina de Educação Física recheada de adversidades e dificuldades é vivenciada na cidade de Armação dos Búzios-RJ, onde se empreendeu o presente estudo com a investigação das cinco escolas que foram lócus da pesquisa. Logo, ao ser aprovado em concurso público no município de Armação dos Búzios-RJ, e ingressar como professor efetivo no ano de 2013 na Escola Municipal Professora Regina da Silveira Ramos Vieira, causou estranheza ao investigador descobrir que uma das cidades mais visitadas por turistas estrangeiros no Brasil, ocupando o 5º lugar (Portal Brasil, 2016), administra a educação pública do

município com tanto desrespeito, com escolas sem espaços físicos, instalações e equipamentos adequados e condizentes, a alunos e professores, especificamente com a particularidade da realidade a qual vivencio, tendo que caminhar cerca de 500 metros, percurso de ida até chegar a uma praça pública para realizar as aulas práticas de Educação Física, e 1 km no percurso total para retornar para a escola com os alunos já cansados, expostos as intempéries climáticas, sociais, higiênicas, de hidratação, emergenciais e de segurança pública.

Nesse contexto, a pesquisa apresenta a seguinte questão de pesquisa: Como as comunidades escolares (alunos, professores de Educação Física, diretores, coordenador e representante da Secretaria de Educação) descrevem a questão das infraestruturas desportivas para o cumprimento do currículo e do processo de ensino e das aprendizagens dos alunos nas aulas de Educação Física? O que a escassez da infraestrutura escolar pode comprometer na prática pedagógica e na prática discente, sob a ótica dos participantes do estudo quanto ao ensino e a aprendizagem?

Estudos nacionais comprovam e refutam governos e autoridades, na condução da ingerência de políticas públicas sobre a temática infraestrutura das escolas, onde com base no Censo Escolar 2011, verificou-se que apenas 14,9% das escolas brasileiras públicas e privadas, urbanas e rurais, tinham infraestrutura Adequada (sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, sanitário para educação infantil, quadra esportiva e parque infantil) (Soares et al., 2013). Ao passo que a temática do presente estudo, a infraestrutura escolar, e sua relação com a Educação Física, foram estudadas em diferentes regiões brasileiras com a abordagem sob diferentes aspectos, ou seja, a relação entre a infraestrutura de espaços e materiais foi relacionada à prática pedagógica docente no enfrentamento de tais realidades, respectivamente, em Paranaguá-PR; Sobral-CE; Erechim-RS; Campo Grande-MS (Canestraro, Zulai & Kogut, 2008; De Paula et al., 2012; Dalla Costa, 2008; Furtado, 2013).

O posicionamento dos alunos a respeito da temática infraestrutura escolar para a disciplina de Educação Física foi observada, respectivamente, em Mossoró-RN, Cataguases-MG e Indianópolis-MG (Vasconcelos, 2012; Rocha, 2009; Bento & Ribeiro, 2008). Diferentes estudos se debruçaram sobre a questão dos espaços físicos e dos recursos materiais didático-pedagógicos, respectivamente, em Santos-SP, Guarani das

Missões-RS, Teresópolis-RJ e Recife-PE (Luguetti, Bastos & Böhme, 2011; Araújo, 2012; Damázio & Silva, 2008; Tenório, Tassitano & Lima, 2012; Marques, 2012). Em âmbito internacional corroboram com o presente estudo os achados de Andrade, Figueira e Miranda (2014), que relacionaram à prática e o nível de atividade física de crianças em adolescentes da América do Norte (Estados Unidos e Canadá) e Europa (Noruega, Escócia e Dinamarca) com a infraestrutura escolar (equipamentos e instalações). No entanto, dois estudos realizados em Portugal basearam-se na temática - infraestrutura escolar: Maia et al. (2006) estudaram 73 escolas do Concelho de Amarante, e Baptista (2001) estudou 160 instituições desportivas escolares e autárquicas propensas as serem utilizadas por alunos da rede do ensino público, no Concelho de Braga.

A Educação Física e o desporto em países europeus como Bélgica, Bulgária e Hungria, desde 2013, passaram a prover maiores recursos com investimentos em melhorias e, em instalações desportivas e de equipamentos, pois o desenvolvimento das atividades físicas, segundo o relatório Eurydice, está atrelado com a melhoria das condições sob as quais se realiza a prática desportiva nas escolas, com uma infraestrutura moderna e atualizada (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2013).

Não encontramos estudos, quer em artigos, livros, dissertações, teses ou relatórios que correlacionassem as opiniões de docentes com o coordenador de Educação Física do 2º Segmento do Ensino Fundamental, com a Secretaria de Educação e com a opinião dos alunos acerca das condições do ambiente para as aulas. Poucos estudos sobre a temática infraestrutura escolar destinada a Educação Física foram evidenciados com este enfoque no estado do Rio de Janeiro (RJ) e, mais especificamente na cidade de Armação dos Búzios-RJ, onde se realizou o presente estudo. A importância da presente investigação reside no fato de o mesmo abordar a infraestrutura escolar, uma das égides sob a qual as escolas podem servir de referência ou até mesmo de modelo educacional.

O estudo terá como objetivo geral estudar a influência que as infraestruturas desportivas têm no cumprimento do currículo de educação física, na qualidade do processo de ensino e nas aprendizagens realizadas pelos alunos. Para a elucidação do objetivo geral e, para uma maior compreensão do presente estudo faz-se necessário o levantamento de informações. Assim, especificamente o estudo apresenta os

seguintes objetivos específicos: Conhecer as infraestruturas e os materiais desportivos utilizados na lecionação das aulas de Educação Física; Conhecer a opinião dos Professores, dos Diretores, do Coordenador de Educação Física do Ensino Fundamental II e da Representante da Secretaria Municipal de Educação acerca do papel que as infraestruturas desportivas disponíveis têm para o cumprimento do currículo de Educação Física e a qualidade do processo de ensino; Perceber a opinião que os participantes no estudo têm sobre o impacto das infraestruturas desportivas disponíveis para a aquisição de competências para a formação integral dos alunos. .

A definição de termos e conceitos fundamentalmente essenciais para a compreensão e análise do presente estudo tornam-se imprescindíveis para o prosseguimento da investigação. Segundo, Laville e Dionne (1999, p. 91) “Os conceitos são representações mentais de um conjunto de realidades em função de suas características comuns essenciais”. Para o prosseguimento na leitura faz-se, então, imprescindível conhecer o objeto de estudo - infraestrutura escolar - conceituado por Soares et al. (2013) como ambiente físico da escola propenso ao estímulo para a aprendizagem, podendo reduzir a desigualdade entre as escolas e promover melhores interações humanas. Corroborando, a União Internacional para a Promoção da Saúde e Educação (IUHPE) (2009) citado por Tenório, Tassitano e Lima (2012, p. 308), destaca que: “O ambiente físico da escola abrange as edificações, os espaços de recreio e os equipamentos no recinto escolar”. De Paula et al. (2012), em Sobral/CE, evidenciou a infraestrutura nos quesitos “espaço físico e materiais didáticos” como uma das adversidades a serem enfrentadas por professores de Educação Física e instituição de ensino na missão de conceber um ensino com qualidade que objetive a formação integral do aluno. Teresópolis-RJ, Damázio e Silva (2008) relacionaram a infraestrutura das escolas no que tange as condições de espaços físicos e das instalações com a prática pedagógica e curricular da Educação Física. Portanto, com base na literatura, quando houver no presente estudo menção ao termo “infraestrutura” - relacionar-se-á, o mesmo, ao espaço físico das escolas, as instalações esportivas, aos materiais didáticos e equipamentos disponíveis para o trato pedagógico da disciplina curricular de Educação Física.

A expressão Educação Física é um termo utilizado contemporaneamente e, segundo Soares C. et al., (1992), baseia-se na abordagem crítico-superadora do livro Metodologia do Ensino da Educação Física, popularmente conhecido, como Coletivo de Autores, e explicita-se que: “[...] a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultural corporal” (Soares C. et al., 1992, p. 33). Não obstante, a Declaração de Berlim - MINEPS V, conceitua pelo seu glossário, com base no trecho da Declaração de Posição do Conselho Internacional para a Ciência do Esporte e a Educação Física (ICSSPE), sobre a Educação Física, 2010, como: “Disciplina dos currículos escolares que se refere ao movimento humano, à aptidão física e à saúde” (UNESCO, 2013, p. 16). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, conceitua no seu artigo 26, “§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, [...]” (Presidência da República, 1996). As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2010, no Art. 15 insere a Educação Física, na área de Linguagens, como componente curricular obrigatório do Ensino Fundamental, a conceituando como área de conhecimento (Conselho Nacional de Educação, 2010). Ao passo que, o filósofo desportista português Manuel Sérgio trouxe o conceito de Educação Física como subárea da Ciência da Motricidade Humana (CMH):

Assim, só pode entender-se o macroconceito Educação Física como a pré-ciência da Ciência da Motricidade Humana, á qual se vinculam todas as condutas motoras (ou acções) em que o Homem persegue a superação e o sonho, nomeadamente o desporto e a dança, mas sem esquecer a educação especial e reabilitação, a ergonomia, o jogo desportivo típico do lazer e recreação e a motricidade infantil (Sérgio, 1999, p, 182).

A presente investigação está delimitada somente as escolas públicas municipais do 2º segmento do ensino fundamental (6º ao 9º ano) da rede de ensino da cidade de Armação dos Búzios-RJ, como também se destina somente aos alunos do 9º ano do Ensino fundamental e professores de Educação Física atuantes com este mesmo ano de escolaridade.

2. CAPÍTULO I – QUADRO TEÓRICO

2.1 A LEGISLAÇÃO NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Para maior compreensão da Legislação educacional e da relação existente com a Educação Física no âmbito escolar, torna-se relevante o aprofundamento e conhecimento: da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 e o teor do artigo 26 - § 3º (Presidência da República, 1996), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Educação Física, respectivamente 1º - 2º ciclos e 3º - 4º ciclos (Secretaria de Educação Fundamental, 1997; 1998), do Parecer do CNE/CEB 16/2001, que trata do assunto da obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular da Educação Básica e da grade curricular do curso de Educação física da rede pública de ensino (Conselho Nacional de Educação, 2001) e da Resolução Nº - 7, de 14 de Dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Fundamental de 9 anos (Conselho Nacional de Educação, 2010).

2.1.1 Leis e diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN

O principal documento que aborda as questões educacionais no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Presidência da República, 1996), logo no início traz no artigo 1º, Título I – Da Educação – que a educação possui processos formativos, dentre os quais os que ocorrem na vida familiar, na convivência humana, nas instituições de ensino [...] e nas manifestações culturais. Ao mesmo passo que, no Título II, artigo 2º – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, nos diz que a educação é dever da família e do Estado, cabendo ao primeiro à educação primária e, ao segundo, a educação secundária, ou seja, o processo de escolarização do aluno, onde

ambos devem pautar-se em princípios, como: a liberdade e a solidariedade humana para que possa ocorrer o desenvolvimento integral do educando buscando seu preparo para tornar-se um cidadão e para a qualificação para o trabalho (Presidência da República, 1996). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 9394/96, em seu artigo 26, § 3º, (Presidência da República, 1996), trata especificamente da obrigatoriedade da educação física, como disciplina curricular da educação básica. Contudo, traz ressalvas a respeito da facultatividade da participação dos alunos.

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; V – (VETADO) VI – que tenha prole (Presidência da República, 1996).

Os seguintes artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, explicitam por meio da Presidência da República (1996), já no artigo 3º, que trata mais especificamente de princípios e, no item VII, fala sobre a valorização do profissional da educação escolar; assim como também explicita no item VIII, que a comunidade escolar deve participar através de uma gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. No artigo 4º fala sobre os padrões mínimos de qualidade do ensino, para isto baseia-se em variedade e quantidade de insumos calculados por aluno, fundamentais ao bom processo de ensino e aprendizagem. O artigo 12º, no item VI descreve que os sistemas de ensino, respeitadas as normas comuns, terão a responsabilidade de criar mecanismos para que haja a integração das famílias e comunidade, representantes sociais, buscando assim a integração da sociedade com a escola. No artigo 14º, preconiza-se que os sistemas de ensino devem buscar uma gestão democrática do ensino público da educação básica, de acordo com as suas características próprias tendo como base princípios como: a participação dos profissionais da educação na construção do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou proporcionais (Presidência da República, 1996).

No artigo 27º, são abordadas as diretrizes em relação aos conteúdos curriculares da educação básica a serem desenvolvidos com os alunos, dentre os quais, estão àqueles pertinentes à educação física escolar, no item IV – promoção ao desporto educacional e fomento as práticas desportivas não formais. O artigo 32º fala sobre a obrigatoriedade, a duração, a idade de ingresso e os objetivos do ensino fundamental e coloca em evidência no item III, o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, ligadas a conquistas na área do conhecimento e habilidades e a construção de valores e atitudes (Presidência da República, 1996).

2.1.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Educação Física constituem-se como documentos elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto e Secretaria de Ensino Fundamental – MEC/SEF para o auxílio docente, no que tange aos aspectos do projeto educativo, na reflexão pedagógica, na seleção de materiais didáticos e recursos tecnológicos, no planejamento das aulas, na construção do currículo escolar, no contributo para formação e atualização profissional (Secretaria de Educação Fundamental, 1997; 1998). A primeira edição dos PCN foi publicada em 1997 para o ciclo escolar da antiga 1ª a 4ª séries - 1º ciclo (1ª e 2ª séries) e 2º ciclo (3ª e 4ª séries), o que corresponde atualmente a faixa escolar do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. A segunda edição dos PCN, publicada em 1998, tinha como objetivo o ciclo escolar da antiga 5ª a 8ª séries - 3º ciclo (5ª e 6ª séries) e 4º ciclo (7ª e 8ª séries), o que corresponde atualmente a faixa escolar do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, e tem o propósito de auxiliar o trabalho do professor, na medida em que subsidia as discussões pedagógicas, os planejamentos, e as avaliações da prática de Educação Física (Secretaria de Educação Fundamental, 1998).

Os PCNs norteiam a Educação Física no ensino fundamental, com as principais tendências pedagógicas e a concepção destas para a área, que é conceituada como produção cultural. É válido destacar que os conteúdos são organizados por blocos,

quais sejam, os de ordem conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligadas ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes), e divididos em três blocos, denominados, “Blocos de conteúdos”: Conhecimento sobre o corpo; Esportes, jogos, lutas e ginásticas; Atividades rítmicas e expressivas (Secretaria de Educação Fundamental, 1998).

Merece destaque, pela temática da pesquisa, “a infraestrutura”, menção à disponibilidade de espaços propícios e adequados para a prática de atividades esportivas e lúdicas, encontrado-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de educação física, na 1ª Parte do documento – “A caracterização da área”, no Capítulo: Cultura corporal e cidadania, o seguinte trecho elucidativo (Secretaria de Educação Fundamental, 1997):

O lazer e a disponibilidade de espaços para atividades lúdicas e esportivas são necessidades básicas e, por isso, direitos do cidadão. Os alunos podem compreender que os esportes e as demais atividades corporais não devem ser privilégio apenas dos esportistas ou das pessoas em condições de pagar por academias e clubes. Dar valor a essas atividades e reivindicar o acesso a elas para todos é um posicionamento que pode ser adotado a partir dos conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física (Secretaria de Educação Fundamental, 1997, p.25).

2.1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN’s

O Conselho Nacional de Educação por meio da Câmara de Educação Básica cria a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, e fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. As DCN’s, como esboçado no artigo 2º, apresentam princípios, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, no sentido de propostas e orientações curriculares nacionais para Estados e Municípios (Conselho Nacional de Educação, 2010). Assim, dentre os vários temas educacionais abordados (Projeto político-pedagógico, Trajetória escolar, Conteúdo, Avaliação, Currículo e, outros) destaca-se a Base Nacional Comum que traz no seu artigo 15, os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental,

como áreas de conhecimento a serem desenvolvidas com os alunos, dentre as quais se destaca, a Educação Física (Conselho Nacional de Educação, 2010).

Art. 15 Os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental serão assim organizados em relação às áreas de conhecimento: I - Linguagens: a) Língua Portuguesa; b) Língua Materna, para populações indígenas; c) Língua Estrangeira moderna; d) Arte; e e) Educação Física; II - Matemática; III - Ciências da Natureza; IV - Ciências Humanas: a) História; b) Geografia; V - Ensino Religioso (Conselho Nacional de Educação, 2010, p. 35).

As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2010 contemplam a Educação Física, explicitamente nos artigos 14º, 15º, 30º, 31º, e implicitamente nos artigos 12º e 13º, ao abordar a temática - Currículo e Trajetória escolar. No artigo 12 abordam-se os conteúdos que compõem a base nacional comum, dos quais as atividades desportivas e corporais e a área de saúde fazem parte. Já no artigo 13º, os conteúdos que são componentes curriculares baseados conforme o artigo 12º, agora como “área de conhecimento”, no qual a Educação Física insere-se na área de Linguagens. O artigo 14º, vem reforçar que o currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental, se deve manter em conformidade com o que se preconiza no artigo 26 da Lei 9394/96, com menção ao § 3º. O artigo 15, apresenta os componentes curriculares do Ensino Fundamental denominando-os como áreas de conhecimento (Conselho Nacional de Educação, 2010).

Sobre a temática infraestrutura, que é escopo deste trabalho, não existe uma menção clara acerca do assunto na Resolução CNE/CEB Nº 7, 14 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Porém, o parágrafo 3º, do artigo 5º (educação como direito universal) refere que para haver menos desigualdades, a equidade deve ser prioridade e deve caracterizar-se com o oferecimento de mais recursos e melhores condições para as escolas menos equipadas (Conselho Nacional de Educação, 2010). No artigo 26º é considerado que os sistemas de ensino e as escolas fornecerão satisfatórias condições de trabalho aos profissionais, remetendo a Lei 9394/96, em seu inciso IX, do Art. 4º (Presidência da República, 1996), em normas garantidas pelo Conselho Nacional de Educação, para que seja assegurado um ambiente escolar condizente à aprendizagem, devendo-se

valer para tal intento do espaço escolar, bem como, do seu entorno (Conselho Nacional de Educação, 2010).

2.1.4 Plano Nacional de Educação – PNE

A Lei Nº 13.005 , publicada em 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, apresenta em anexo, 20 metas e respectivas estratégias para serem implementadas, que têm por objetivo a melhoria da qualidade educacional dos sistemas de ensino, em uma ação conjunta e colaborativa envolvendo a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (Presidência da República, 2014). No artigo 1º é destacado o tempo de vigência do PNE de 10 anos, a contar da publicação da mesma. Em decorrência de melhor compreensão e aprofundamento dos mecanismos influenciadores da “infraestrutura das escolas”, buscou-se estabelecer uma analogia com o artigo 2º, que apresenta as diretrizes do PNE, dentre as quais, se destaca o item III, IV e VIII, que abordam, respectivamente, a superação das desigualdades educacionais, a melhoria da qualidade da educação, a utilização do Produto Interno Bruto – PIB para obtenção de níveis educacionais que tenham padrão de qualidade e equidade a serem atingidos no 1º decênio. Por outro lado, o artigo 8º estipula o prazo de 1 (um) ano, a contar da publicação desta Lei, para que Estados, Municípios e o Distrito Federal possam construir e adequar os seus planos já aprovados em lei (Presidência da República, 2014).

Em conformidade com o artigo 2º do PNE, que pressupõe como diretriz melhorar a qualidade da educação, detecta-se a relevância do pressuposto elucidativo ao estudo encontrado na Meta 6 (seis), no item 6.3, com destaque para uma estratégia com uma política de desenvolvimento e manutenção dos espaços escolares: “institucionalizar e manter [...] programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, [...]” (Presidência da República, 2014, p. 12). Por conseguinte, a Meta 7 (sete) do PNE, tem por objetivo o estímulo qualitativo da

educação básica e dos seus sistemas de ensino (Presidência da República, 2014) e, o item 7.18 apresenta como estratégia as instalações, os equipamentos e as estruturas consideradas fundamentais que todas as escolas públicas deveriam possuir para poderem assegurar “...o acesso dos alunos a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e a equipamentos e laboratórios de ciências e (...) garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência” (Presidência da República, 2014, p. 15).

2.1.5 Plano Municipal de Armação dos Búzios – PME

Em decorrência do artigo 8º do Plano Nacional de Educação - PNE, que estipulou o prazo máximo de 1 (um) ano, concedido aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para se adequarem ao modelo da Lei Nº 13.005 de junho de 2014, e assim elaborarem os seus próprios documentos respeitando suas particularidades regionais. De tal maneira, o município de Armação dos Búzios-RJ, por meio de Boletim Oficial - Nº. 707 - 14 a 16 de julho de 2015, acatando aos pré-requisitos desta Legislação Federal, elaborou e sancionou o seu Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2025 – artigo 1º; passando a vigorar e, sendo publicado em 25 de junho de 2015, produzindo todos os efeitos legais revogando todas as disposições em contrário – artigo 8º (Prefeitura do Município de Armação dos Búzios, 2015). Esgotando-se o escopo da presente investigação acerca da infraestrutura das escolas para aulas de Educação Física, o Plano Municipal de Armação dos Búzios-RJ, por meio da Lei Nº. 1.114 de 30 de junho de 2015, apresenta a Meta 7 – aumentar a qualidade do ensino e a aprendizagem da educação básica da cidade, destacando como uma das ações e estratégias municipais “Assegurar a todas as escolas públicas de educação básica, espaço para a prática esportiva, equipamentos e laboratórios de ciências, acesso a bens culturais e artísticos e, em cada edifício escolar, garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência. Prazos - 3 ANOS” (Prefeitura do Município de Armação dos Búzios, 2015, p. 7).

2.1.6 Conselho Nacional de Educação -Parecer CNE/CEB-16/2001

O Ministério da Educação e o Parecer do CNE/CEB 16/2001 trata do assunto da evidente distinção entre a Educação Física Escolar curricular obrigatória - que é disciplina específica, das práticas de atividades físicas, como o esporte e outros presentes no seio escolar (Conselho Nacional de Educação, 2001).

Deve-se diferenciar a Educação Física, entendida como conjunto de atividades relativas às dimensões ética, estética e lúdica, à mobilidade do corpo, à manutenção do tônus muscular, da coordenação motora, da higidez, etc, que constituem um conjunto de saberes e habilidades que configuram um componente curricular da escola básica, de outros tipos de atividades físicas, como as práticas desportivas. [...] O primeiro conjunto deve ser objeto de trabalho cotidiano nas escolas; o segundo, sem dúvida, exige condições especiais e profissionais especializados. (Conselho Nacional de Educação, 2001, p. 2).

Isto é, trata-se da Educação Física curricular obrigatória, preconizada pela LDB 9394/96, pelas DCN para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos em sua Resolução CNE/CEB Nº 7, de 2010, pelos PCNs para o Ensino Fundamental de 1997 e 1998 e o Parecer do CNE/CEB 16/2001 que trata da obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular da Educação Básica. Quer dizer, a Educação Física com proposta pedagógica de ensino para a formação da cidadania e desenvolvimento de valores. Sobre a intencionalidade pedagógica da Educação Física na escola, o Parecer CNE/CEB 16/2001, finaliza referindo (Conselho Nacional de Educação, 2001):

Conclusivamente, pode-se afirmar que a Educação Física deve estar inserida na proposta pedagógica das escolas no ensino fundamental e médio, nos cursos oferecidos no período diurno. [...] Em todos os casos, a proposta pedagógica da escola deverá contemplar o componente Educação Física, no ensino fundamental e no ensino médio. Não se deve confundir o estímulo a práticas desportivas, no recinto escolar ou alhures, com o componente curricular Educação Física de que trata o art. 26 de lei 9394/96 (Conselho Nacional de Educação, 2001, p. 8): .

Em relação ao aspecto de infraestrutura para as aulas de Educação Física para o Ensino Fundamental, onde um importante destaque é dado aos requisitos mínimos para as práticas de esportes e recreação que deveriam existir nas escolas em um período de curto a médio prazo, com fiscalização e acompanhamento dos órgãos competentes, o Plano Nacional de Educação é citado pelo Parecer do CNE/CEB nº.16/2001, e aponta como recomendação o prazo de um ano para a melhoria de construção de instalações e estruturas desportivas escolares:

“O Poder Público, mormente o Ministério do Esporte e Turismo e sua Secretaria Nacional de Esporte em articulação com a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, poderia desenvolver programas com vistas ao incremento da Educação Física em suas diversas modalidades nas escolas do Ensino Fundamental. O Plano Nacional de Educação cita aspectos de instalações físicas que as construções escolares deveriam ter, elegendo como objetivos e metas elaborar, no espaço de um ano, padrões mínimos nacionais de *espaços para esporte e recreação* entre outros”. (Conselho Nacional de Educação, 2001, p.6).

2.2 A TRADIÇÃO EPISTEMOLÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

A educação Física escolar, ao longo do século XX, foi permeada pelas ciências naturais com fortes influências nos aspectos tradicionais, políticos e ideológicos e, em especial, a partir da década de 80 surgem propostas pedagógicas com enfoque transformador: Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Construtivista e Jogos Cooperativos (enfoque psicológico); Crítico-superadora, Crítico-emancipatória, Cultural, Sistêmica e a dos Parâmetros Curriculares Nacionais (enfoque sociológico e político); e a Saúde Renovada (enfoque biológico) com nova proposta para consideração do biológico (Darido, 2003). Segundo Daólio (1997) e Caparroz (2007, p. 13), faziam parte da corrente denominada de “movimento renovador”, ainda que pesasse sobre estas correntes pedagógicas progressistas ao longo do século XX uma forte influência histórica, de pressupostos médico-higienistas, militar e desportiva, no

modo de se pensar a Educação Física com caráter alienante e de submissão à corrente da pedagogia tradicional (Soares, 1996; 2012).

Nessa época, meados dos anos 80, já se pode falar, não só de uma comunidade científica na Educação Física, mas também da delimitação de tendências ou correntes suscitando os primeiros debates. Antes, disso a Educação Física, conforme citado, apresentava-se como uma disciplina de caráter biológico, com influências militares, apoiada na pedagogia tradicional e dando ênfase ao ensino de técnicas das modalidades esportivas (Carmo, 1985 citado por Daólio, 1997, p. 34).

O quadro de Teorias da Educação Física com viés crítico e revolucionário é lançado em 1998 e, apresenta as concepções pedagógicas concernentes às metodologias do ensino, classificadas em não propositivas e, propositivas sistematizadas e não sistematizadas (Castellani Filho, 2002).

Concepções não propositivas	Não sistematizadas	Sistematizadas
Abordagem fenomenológica (Silvino Santin e Wagner Wey Moreira)	Desenvolvimentista (Go Tani)	Aptidão física
Abordagem sociológica (Mauro Betti)	Construtivista (João Batista Freire)	Crítico-superadora (Coletivo de Autores)
Abordagem cultural (Jocimar Daólio)	Crítico-emancipatória (Elenor Kunz)	
	Educação Física Plural (Jocimar Daólio)	

Quadro 1: Teorias da Educação Física - não propositivas e propositivas - sistematizadas e não sistematizadas

Em relação às concepções não propositivas as abordagens baseiam-se na configuração da Educação Física Escolar, porém, sem estabelecer parâmetros ou princípios metodológicos para a sua prática. Todavia, nas propositivas não-sistematizadas a semelhança entre todas estas concepções assenta na configuração

da Educação Física escolar definindo princípios e parâmetros para a sua prática sem sistematizá-la em uma perspectiva metodológica. Ao contrário das demais, a concepção das propositivas sistematizadas busca estabelecer princípios e parâmetros metodológicos que tenham o objetivo de alcançar a especificidade e a sistematização das práticas corporais e atividades físicas ligadas à Educação Física escolar (Castellani Filho, 2002). Contudo, na opinião de Assis de Oliveira (2005), Castellani Filho não apresenta características explícitas das propositivas sistematizadas e, sim, discorre sobre a provável utilização de princípios e parâmetros que poderiam ser utilizados para sistematizar metodologicamente a Educação Física escolar.

O filósofo português Manuel Sérgio Vieira e Cunha esteve no Brasil entre os anos de 1987 e 1988, e propôs aos docentes brasileiros um novo objeto de estudo: “a motricidade humana”, onde a Educação Física seria considerada como pré-requisito (Cunha, 1989; Sérgio, 1994, 1999; Daólio, 1997). E, assim foi o responsável pela conceituação da “Ciência da Motricidade Humana” (Cunha, 1989; Sérgio, 1994).

Mas por que defendo a existência de uma Ciência da Motricidade Humana? Porque tenho para mim que as condutas motoras (ou seja, os comportamentos motores significativamente vividos) emergem do treino, da dança, da ginástica, da motricidade infantil, do esporte, do circo, do jogo esportivo (próprio do lazer e da recreação), da ergonomia, da educação especial e da reabilitação, [...] (Cunha, 1989, p. 35).

O autor faz uma correlação entre a CMH e a EF, e entre sentido e História, de ambas: “Sem a ciência da motricidade humana (CMH) a educação física não faria sentido; sem a educação física, a CMH não teria História” (Sérgio, 1999, p. 23). Em relação às tendências pedagógicas de ensino utilizadas pela disciplina de Educação Física, o presente estudo apresentará como base para a discussão, as tendências progressistas e críticas da educação física trazidas por Bracht (2014), ao mencionar abordagens oriundas da Pedagogia, como a Histórico-crítica (Demerval Saviani) e a Libertadora (Paulo Freire), neste aspecto salienta:

[...] as mais conhecidas/difundidas são a Pedagogia Crítico-Superadora (Coletivo de Autores, 1992), fundamentada basicamente na primeira, e a Pedagogia Crítico-Emancipatória (Kunz, 1994), e a Concepção de Aulas Abertas no ensino da Educação

Física (Hildebrandt, Laging, 1986), estas com maiores aproximações com a segunda (Bracht, 2014, p. 78).

2.2.1 Tendência crítico-superadora

A tendência crítico-superadora, também denominada de cultura corporal, pode ser classificada como uma das tendências críticas da Educação Física que possui como objeto, a reflexão sobre a cultura corporal, tendo como premissa o discurso da justiça social e do poder (Soares et al., 1992). O conceito de Educação Física vem à tona pela tendência crítico-superadora, em seu livro Metodologia do Ensino da Educação Física, popularmente conhecido, como Coletivo de Autores, onde explicita que: “a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultural corporal” (Soares et al., 1992, p. 33).

Sendo, a cultura corporal patrimônio da humanidade, com as suas diversas práticas corporais, caberia então, dar-lhe o tratamento pedagógico, e ao professor a incumbência, como intelectual responsável por uma educação física com perspectiva crítico-social dos conteúdos e função social:

Em suma, o trabalho do professor de Educação Física como socializador da cultura erudita vai além da pura e simples transmissão das técnicas da ginástica, do desporto etc. É fundamental que realmente a aula de Educação Física se transforme num ambiente crítico, onde a riqueza cultural se estabeleça como trampolim para a crítica. [...] (Ghiraldelli Junior, 1991, p. 58).

Libâneo, em 1988, ao prefaciar a obra de Guiraldelli Júnior fala sobre a importância da educação física na formação social, política e crítica do aluno, de modo a compreender e intervir na realidade social.

Enfim, os objetivos políticos-pedagógicos determinam os conteúdos e métodos e orientam a abordagem da disciplina num sentido crítico-social, de modo a auxiliar os alunos a compreenderem criticamente a realidade social. Ajudam os alunos a

compreender que o domínio de conhecimentos, o aprimoramento do seu físico, a prática esportiva, o uso sadio do corpo e a boa disposição física têm em vista sua participação ativa na sociedade como membros de uma classe social que luta pela sua emancipação econômica, social, política e cultural (Ghiraldelli Junior, 1991, p. 12)

O ensino da Educação Física Escolar diferencia-se das práticas corporais externas realizadas em praças, clubes e escolinhas, pois, possui caráter educativo, sistematizado, pedagógico e curricular que a disciplina é obrigada a oferecer ao aluno. Em vista disso, Soares et al. (1992) citado por Soares (1996) descreve a posição da Educação Física no âmbito escolar.

O lugar da “performance” não é na escola. O caráter lúdico pode prevalecer sempre numa aula de Educação Física, desde que ela seja realmente uma aula, ou seja, “um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social” (p. 10).

Para os criadores da tendência crítico-superadora, constituído por um Coletivo de autores (fundamento no marxismo), a Educação Física, no âmbito escolar, deve possuir um currículo e um projeto político-pedagógico, que possa trazer a reflexão da relevância social dos conteúdos, como demonstram Soares et al., (1992, p. 13): “Aborda-se uma concepção de currículo escolar vinculada a um projeto político-pedagógico, onde se destaca a função social da Educação Física dentro da escola”.

Segundo Castellani Filho (2002), a concepção crítico-superadora pauta-se no Materialismo Histórico Dialético das teorias críticas da Educação elaborado por Saviani; é crítico-superadora, pelo fato de ter a concepção histórica como base; a Educação Física é tida como disciplina pedagógica que possui como objeto de estudo temas inerentes à Cultura Corporal, ou seja, o Jogo, a Ginástica, a Dança e o Esporte; tem como estrutura central o processo de escolarização pautado em Ciclos de Escolarização; é a favor do processo da Diretividade Pedagógica; e opta pela avaliação do processo ensino-aprendizagem (Castellani Filho, 2002). Segundo Bracht (1997), é necessário estabelecer uma clareza terminológica do termo Educação Física, pois esta vem sendo empregada largamente no Brasil em dois sentidos: restrito e amplo, o que

vem gerando um caos conceitual, uma incompreensão à comunicação científica e a reflexão teórica.

No seu sentido “restrito”, o termo Educação Física abrange as atividades pedagógicas, tendo como tema o movimento corporal e que toma lugar na instituição educacional. No seu sentido “amplo” tem sido utilizado para designar, inadequadamente a meu ver, todas as manifestações culturais ligadas à ludomotricidade humana, que, no seu conjunto, parecem-me melhor abarcadas por termos como cultura corporal ou cultura de movimento (Bracht, 1997, p.15).

2.2.2 Tendência crítico-emancipatória

A abordagem crítico-emancipatória tem como principal representante o professor Elenor Kunz, onde fundamenta-se na formação crítica do indivíduo, com autonomia, de modo que este possa intervir na sociedade, exercendo a cidadania para a emancipação das manifestações de práticas desportivas. De maneira que a liberdade e emancipação de suas ações possam refletir a luta contra o esporte tradicional e de rendimento, que acaba por reproduzir as desigualdades e injustiças sociais (Kunz, 2004). Assim, atenta-se para a introdução desta teoria:

Trato aqui de introduzir, após pequena análise do ensino dos esportes propostas pelas novas tendências da Educação Física Brasileira, uma reflexão teórica sobre os interesses e preocupações, no âmbito da prática, de uma metodologia de ensino baseada na concepção que denominamos de “pedagogia crítico-emancipatória e didática comunicativa” (Ibidem, p.15).

Tal proposta é encontrada em dois livros: o primeiro em 1991, nomeado - Educação Física: ensino e mudanças e, o segundo de 1994 - Transformação didático-pedagógica do esporte. Em suas obras, Elenor Kunz expõe o total descontentamento com a Educação Física tradicional, no sentido de condução de propostas pedagógicas esportivas fortemente arraigadas nos pressupostos de abordagem biológica e tecnicista que insistiam em conduzir os rumos da área na segunda metade da década

de 80. E, portanto, já na década de 90 acabavam por reproduzir e reforçar um quadro de desigualdades e injustiças sociais (Daólio, 2007). De modo que, em seu primeiro livro destaca-se a necessidade fundamental para ação pedagógica, na consideração entre a relação da concepção dialógica e comunicativa: no sentido/significado do ser-movimentar; o diálogo entre ser humano/mundo vivido como práxis social; o equilíbrio entre identidade pessoal e identidade social; a relação professor-aluno; a tensão entre teoria e prática; a discussão dicotômica do ser humano entre o dualismo corpo/mente (Kunz, 2012).

Kunz (2004) estabelece a realidade educacional da Educação Física alinhada a um papel questionador e precípua, onde a compreensão do fenômeno, “encenação do esporte”, difundido pelo autor deve ser levado em consideração em todos os ambientes educativos possíveis que se tenha o cunho pedagógico, conforme destaca o autor:

[...] as encenações do esporte, do jogo e do movimento que, enquanto reações sociais, são responsáveis pelo fator de desenvolvimento do jovem. Somente a partir destes podemos caracterizar, então, [...] uma intencionalidade pedagógica. Assim, não só a escola se configura numa organização social onde encenações pedagógicas do esporte acontecem, mas também a família, os parques e as áreas de lazer, os clubes, etc. [...]. Pois, a escola é por excelência o lugar social específico onde a organização da situação educativa é formal e explícita e onde o espaço pedagógico é penetrado de intenções políticas. [...] Isto, para ser coerente com a proposta crítico-emancipatória. Neste sentido, as encenações do esporte só pode se concretizar de um agir comunicativo. (Kunz, 2004, p. 72-73).

Mas, segundo Kunz (2012) um paralelo pode ser traçado entre a teoria criada por Paulo Freire – “educação libertadora” (destinada a população marginalizada e pobre, esquecida e desfavorecida nos serviços sociais essenciais ao desenvolvimento humano) e a representação da instituição esportiva, fortemente enraizada nas aulas de Educação Física, onde se fazem presentes o princípio da exclusão, seleção e hierarquia por meio das condutas motoras ou gestos desportivos,

Paulo Freire desenvolveu sua “educação libertadora como é mundialmente conhecida, em prol da classe oprimida e marginalizada nas sociedades de sistema capitalista selvagem. Situação idêntica à da população marginalizada, pobre e oprimida, para a qual

a sociedade é antidemocrática, antidialógica, e não permite a sua participação na maioria dos acontecimentos sociais, acontece com alguns alunos – independente de classe social – numa aula de Educação Física tradicional, que é, igualmente, antidemocrática, antidialógica, e restringe a uma minoria a participação bem sucedida no acontecimento de aula (Kunz, 2012, p. 179).

2.2.3 Tendência da Concepção de Aulas Abertas

A abordagem da Concepção de Aulas Abertas possui como maior representante no Brasil, o alemão Reiner Hildebrandt-Stramann, que entre os anos de 1984 e 1987, esteve no nosso país como professor visitante da Universidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul. As suas obras, Concepções abertas no ensino da Educação Física e Educação Física aberta a experiência: uma concepção dialética, contribuíram para a difusão de sua teoria de forma inter-relacionada, formando uma unidade didática (Hildebrandt-Stramann, 2009; 2011). Para a consideração da Concepção de Aulas Abertas, quatro aspectos são elucidativos: “Participação dos alunos na configuração de sua Educação Física, Abertura dos conteúdos e temas na Educação Física, Abertura do método de ensino e, por fim Abertura Institucional” (Hildebrandt -Stramann, 2011, p. 4-5). Quando se trata de concepção de ensino aberto, o aluno deve estar no centro do processo participando ativamente das decisões em relação ao ensino (Kunz, 2012). E, destaca o autor: “Por outro lado, uma concepção de ensino aberto exige também uma observação crítica em relação aos interesses e intenções dos alunos” (p. 228).

Reiterando as afirmações de Kunz, o criador da Concepção de Aulas Abertas, coloca o aluno no cerne da questão, “Em princípio, o ensino deveria orientar-se para os alunos e não para o conteúdo ou os professores. O aluno deve ser visto como sujeito do ensino, ocupando a posição central neste processo” (Hildebrandt-Stramann, 2011, p. 27). Chega-se à seguinte definição para o ensino aberto da Educação Física: “[...] é o resultado de decisões, levando em conta todas as ações alternativas à disposição na situação de ensino, pois, constantemente, ações do professor e dos alunos dependem de uma seleção” (Ibidem, p. 19).

Um ponto fundamental é levantado por Hildebrandt-Stramann (2009) ao discutir quais os rumos da Educação Física brasileira. Em busca de tal resposta, procura-se aprofundar na problemática dos conceitos de educação, de desenvolvimento, de movimento, de ensino e de escola. Conclui que a resposta para tal pergunta pode ser encontrada na teoria chamada “Escola Móvel”, e destaca a sua base e os seus elementos fundamentais, conforme pode ser observado no excerto que se apresenta abaixo.

A base dessa escola é o conhecimento sobre o contexto do movimento e do desenvolvimento infantil, do desenvolvimento e da aprendizagem. Os elementos de uma escola móvel são: sala de aula móvel; temas do corpo e da postura; aprendizagem interdisciplinar; a configuração de espaços na escola como cenário ao movimento; oficinas de movimento; abordagem da Educação Física como uma concepção didática aberta às experiências (Hildebrandt-Stramann, 2009, pp. 21-22).

2.3 A INFLUÊNCIA DAS COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS JOVENS

A etimologia da palavra adolescência relaciona-se com a transformação, com as mudanças nas estruturas constituintes da pessoa humana, pelo que, a “fase de transição” da infância para a vida adulta corresponde a um período marcado por instabilidade e incertezas que caracterizam um constructo social da modernidade, e com bases estabelecidas no agrupamento de distintas ciências: a psicologia, a biologia e a sociologia (Molina et al., 2004).

A palavra adolescente significa em latim «crescer», indicando um período de mudanças. Actualmente todo o desenvolvimento humano em geral e a Adolescência em particular são caracterizados a partir de uma perspectiva biopsicossocial. [...] É - um processo de várias etapas de desenvolvimento caracterizadas por várias situações de crise, ambivalência, conflitos, procura de identidade e crescente autonomia. (Remédios, 2010, p. 19).

A adolescência tem sido tema de recentes estudos que passam a considerar esta fase do desenvolvimento humano, analisando o indivíduo como um “todo” (Molina, E Silva e Silveira, 2004; Rocha, 2009; Remédios, 2010; Cabacinho, 2015) e não em uma concepção fragmentada e ultrapassada, que atribuía ao jovem rebeldia e uma crise constante emocional, observando somente poucos aspectos, como o psicológico e o emocional. A própria sociedade é coberta de dúvidas e denota incapacidade de definir e situar o adolescente em seu “meio social”, “O hábito de definir o adolescente como alguém que não é mais criança, ao mesmo tempo em que também não é adulto, expressa a indefinição social desse lugar” (Molina et al., 2004, p. 127).

É antigo o discurso da “formação integral” na Educação e na Educação Física, mas para atingi-la não basta somar atividades intelectuais às físicas e artísticas, é preciso *integrá-las*. As recentes abordagens da Educação Física Escolar têm este ponto em comum: propõem a integração entre as dimensões corporal, cognitiva, e afetivo-social, buscando, cada uma a seu modo, com maior ou menor felicidade, fundamentá-la e operacionalizá-la no processo de ensino e aprendizagem (Betti, 1999, p. 87).

O significado do termo “competências” foi objeto de apreciação e de estudo de autores que a analisaram esta temática sob o prisma de “mobilização de saberes (Afonso, 2011); “saberes e sustentação de conhecimentos” (Neira, 2003). Uma definição sobre o termo “competência”, originada na psicologia, pode servir de referência para a consecução e entendimento desta expressão, “Antes de mais importa esclarecer o que se entende por competência, pois em domínios como a psicologia, a competência aparece como sinónimo de capacidade, habilidade, aptidão, potencialidade e conhecimento” (Cabacinho, 2015, p. 16). No entanto, Neira (2003) observa que existe um equívoco conceitual por parte dos profissionais de educação física, ao acoplarem o termo competências à palavra “habilidades”, como se o termo competências e habilidades motoras fossem a mesma coisa. Na concepção desses professores, segundo o autor, a estruturação de competências ocorreria com a concentração em repetições sistemáticas de gestos motores como correr, arremessar, saltar, driblar, e demais movimentos.

A definição e a distinção entre competências pessoais e competências sociais é explicitada por Caballo (1987, citado por Afonso 2011, p. 1) da seguinte maneira:

a competência pessoal, que se destaca pelo conjunto integrado e estruturado de saberes em que o indivíduo terá de recorrer e mobilizar instrumentos/estratégias para a resolução das diferentes tarefas com que é confrontado ao longo da sua vida e onde terá de assumir uma consciência crítica das suas potencialidades e recursos,[...], a competência social, [...] um conjunto de comportamentos do indivíduo que num espaço interpessoal revela sentimentos, desejos, opiniões, respeitando os outros, e demonstrando capacidade de resolução de problemas imediatos, de forma a minimizar a ocorrência de problemas futuros.

Cardoso (2014) destaca que na essência de Competências de Vida está implícito o conceito de que os valores e atributos alcançados por meio do desporto, contribuam para que os jovens não somente aprendam a lidar com a prática esportiva, mas também para que consigam transferir tais ensinamentos e Competências de Vida para o exercício cívico e moral na vida diária, bem como em outros contextos e domínios não ligados ao desporto.

2.4 O universo da infraestrutura escolar da educação física

Na Educação Física Escolar não é novidade alguma escutarmos professores reivindicar por melhores condições de equipamentos, instalações e materiais em quantidade suficiente ao número de alunos e, de acordo com as modalidades esportivas. Na medida em que, a temática “infraestrutura escolar para a disciplina de educação física” é recorrente, sendo pauta para instigação de calorosos debates acadêmicos e científicos, recorreu-se à consulta de ricas fontes para a produção de uma sustentação teórica baseada em autores clássicos, como também, outros estudiosos, que nos trazem obras mais recentes e atuais, com destaque para artigos em revistas científicas (Andrade, Figueira & Miranda, 2014; Garcia, Prearo, Romero & Bassi, 2014; Soares Neto, Jesus, Karino & Andrade, 2013; Pinheiro, Pinto, Albuquerque & Pereira, 2013; Tenório, Tassitano, & Lima, 2012; De Paula et al., 2012; Sampaio, Silva & Bahia, 2012; Araújo, 2012; De Oliveira, E Silva & Neto, 2011; Luguetti, Bastos &

Böhme, 2011; Magalhães & Martineli, 2011; Canestraro, Zulai & Kogut, 2008; Bento & Ribeiro, 2008; Damazio & Silva, 2008; Maia et al., 2006).

Diferentes estudos se debruçaram sobre a questão dos espaços físicos e dos recursos materiais didático-pedagógicos, respectivamente em Santos-SP, Guarani das Missões-RS e Teresópolis-RJ (Lugueti et al., 2011; Araújo, 2012; Damazio & Silva, 2008). A relação entre a infraestrutura de espaços e materiais foi relacionada à prática pedagógica docente no enfrentamento de tais realidades, respectivamente, em Paranaguá-PR e Sobral-CE (Canestraro et al., 2008; De Paula et al., 2012). A motivação discente para as aulas de Educação Física foi abordada em Cataguases -MG, por Rocha (2009), e em Portugal, na relação entre as instalações desportivas e o nível de (in) satisfação de 72 alunos portugueses (Pinheiro et al., 2013). Por outro lado, Martins (2015) verificou a correlação com o acesso, espaços e equipamentos com a prática de atividade física.

Em relação às pesquisas em nível de mestrado destacam-se as seguintes dissertações, Teixeira (2015); Furtado (2013); Pereira (2011); Marques (2012); Vasconcelos (2012); Souza (2009); Rocha (2009); Dalla Costa (2008); Baptista (2001); Betti, I. (1992). E, a tese de doutoramento de Martins (2015) contribui ao abordar a temática dos fatores ambientais e as condições da infraestrutura escolar. Assim, como também no que se refere aos livros como fonte de consulta e pesquisa, pôde-se verificar a contribuição de autores já consagrados como Kunz (2012), Bracht (1997); Bracht (2007) e Bracht (2014).

A sustentação teórica abrange também pesquisas encomendadas por órgãos internacionais (OMS/FIMS; Comissão Europeia/EACEA/Eurydice), órgãos federais (Ministério da Saúde, Ministério do Esporte, Ministério da Educação e Cultura e Ministério do Turismo) e Institutos de Pesquisas (IPEA, IBOPE, IBGE). Deste modo, constituem-se como parte inerente a temática infraestrutura escolar para educação física, os estudos: em âmbito nacional da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PNSE de 2012, encomendado pelo Ministério da Saúde (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2013); a pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, acerca dos determinantes da repetência escolar no Brasil com base nos Censos escolares entre 2007 e 2010 (Oliveira & Soares, 2012); o Relatório de

Pesquisa encomendado pelo Instituto Ayrton Senna sobre a Educação Física em escolas públicas brasileiras (Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE), 2012); a pesquisa sobre a coleta de dados e do diagnóstico do esporte e atividade física em realidade nacional (Oliveira, 2009); o estudo encomendado pelo Ministério do Esporte sobre o Perfil dos Municípios Brasileiros sobre o Esporte – educacional, lazer e de rendimento, bem como, a infraestrutura de espaços, equipamentos e materiais (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2006a); o Diagnóstico da educação física/desportos no Brasil encomendado pelo Ministério da Educação e Cultura (Costa, 1971; Costa; 2005).

Destacam-se também pesquisas conduzidas em âmbito internacional sobre a infraestrutura escolar destinada as aulas de educação física, como: o Relatório da Rede Eurydice, respaldado pela Comissão Europeia com o título – “Educação Física e o desporto nas escolas na Europa” - onde a realidade da educação física em diferentes países e escolas europeias pode ser mais bem compreendida (Comissão Europeia/EACEA/EURYDICE, 2013). Desponta também, como de extrema relevância, o estudo iniciado em Colônia, Alemanha, em 1994, constituído por um Comitê conjunto da Organização Mundial da Saúde (OMS) e da Federação Internacional de Medicina do Esporte (FIMS), sobre os benefícios da prática regular de exercícios para a saúde (Blair et al., 1998).

2.4.1 A infraestrutura escolar para a Educação Física

De acordo com Soares et al. (2013), para que os processos de aprendizagem dos alunos sejam mais efetivos e, no sentido de reduzir as desigualdades entre as escolas e melhorar as interações humanas, torna-se importante conseguir um ambiente físico que permita às escolas responder às suas demandas, e que os autores denominam de “infraestrutura escolar”. Os mesmos autores, partindo dos dados do Censo Escolar da Educação Básica 2011, caracterizaram a infraestrutura das escolas em quatro categorias: Elementar (0 < 50%), Básica (56 < 60%), Adequada (60 < 70%) e Avançada

(70 < 80% / >=80%). Foi evidenciado no estudo que apenas 14,9% das escolas tinham infraestrutura Adequada (sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, sanitário para educação infantil, quadra esportiva e parque infantil), e só 0,6% das escolas apresentaram infraestrutura Avançada (laboratório de Ciências e dependências para estudantes com necessidades especiais). Com este estudo foi possível perceber o quanto o Brasil está longe da equidade tão almejada entre as escolas, como também do padrão mínimo de qualidade (Soares et al., 2013) da educação preconizada pela LDB.

Em Portugal, os estudos de Maia et al., (2006) contemplaram 73 escolas na região do Concelho de Amarante, e Baptista (2001) analisou 160 instalações desportivas do Concelho de Braga. Ambos trouxeram à discussão o contexto da infraestrutura escolar de espaços e instalações existentes para as aulas de educação física. Ressaltando, no estudo de Baptista (2001), a caracterização de 19 instituições desportivas escolares e de 141 instalações desportivas autárquicas que são utilizadas pelos alunos da rede pública de ensino durante os períodos letivos e por clubes desportivos ao final do dia e, noite e aos fins de semana. Deste estudo se percebe que há pouco mais de 10% das instalações desportivas que pertencem à rede escolar.

No Brasil alguns estudos analisaram na região nordeste as reais condições da infraestrutura escolar destinada à disciplina de Educação Física: Tenório et al., (2012) em Recife (PE), De Paula et al., (2012) em Sobral (CE) e Sampaio et al.,(2012) na Bahia (BA). Foram encontradas correlações positivas no estado do Ceará e da Bahia, quanto ao quesito espaço físico, materiais didáticos e equipamentos esportivos das escolas públicas de Sobral (CE) e escolas estaduais da Bahia, tendo sido verificado no estado baiano um (des)investimento, pois das 1456 escolas estaduais, 46 (3,15%) possuem quadras cobertas, 795 (54,6%) possuem quadras sem cobertura e, 615 (42,2%) não possuem quadras. Somente em Recife (PE), com algumas poucas ressalvas, em relação à proteção, marcação do espaço físico e equipamentos das 103 escolas públicas estaduais de ensino médio, observou-se um panorama um pouco melhor para as aulas de educação física, nas variáveis quantidade e qualidade dos espaços físicos, onde 74, 4% das escolas possuem quadras e 83,1% possuem materiais para as aulas (Tenório et al., 2012).

Dois estudos da região sul do país, mais especificamente no estado do Rio Grande do Sul, destacam-se pela evidência de correlações positivas acerca da escassez e da precariedade de aspectos constituintes da infraestrutura escolar de espaços físicos, instalações e materiais para as aulas de Educação Física, os estudos de Marques (2012), e de Araújo (2012), respectivamente, em Pelotas (RS) e Guarani das Missões (RS). Chama-nos a atenção o fato da região sul do país ser conhecida por baixas temperaturas, e ainda assim 75% dos espaços, segundo Marques (2012), estão em desacordo com os fatores climáticos da cidade, não possuindo espaços com cobertura e, tampouco, materiais em número suficiente e, em boa qualidade. Quanto às implicações e a possíveis medidas para melhorar a infraestrutura escolar, destacam-se a necessidade de incentivo de políticas públicas para transformar a infraestrutura destinada ao estímulo de atividades físicas nas aulas de Educação Física escolar (Marques, 2012), e o empenho de professores, diretores, alunos, comunidade escolar e comunidade local para transformação do ambiente escolar precário (Araújo, 2012).

Na região sudeste do Brasil, o estudo de Luguetti et al., (2011), e de Garcia et al., (2014), respectivamente, nos municípios de Santos (SP), e no conjunto de municípios da Região do Grande ABC Paulista (Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra) analisaram com profundidade o fenômeno da infraestrutura escolar oferecido à disciplina de Educação Física, e encontraram correlações positivas. Em Santos (SP) foi realizado um estudo sobre gestão das Práticas Esportivas Escolares (PEEs) no ensino fundamental, e evidenciaram-se muitas instalações (piscinas e campos de areia) nas escolas públicas municipais (n=35), porém poucos usuais, e privadas (n=12). E, no conjunto de municípios do Grande ABC Paulista, com dados extraídos do Censo Escolar de 2013, comprovou-se que o item “quadra esportiva”, possui bons resultados, com média de 75,8% e 91,7%, quando comparados aos 22,8% e 67,1% da média nacional, respectivamente, em ambos os casos, escolas municipais e estaduais.

A hipótese da inexistência de condições favoráveis e condizentes para a prática pedagógica na escola pode representar condição de inferioridade da cadeira de Educação Física diante das outras áreas de conhecimento, conforme pode ser observado: “Por outro lado, a inexistência de espaço específico para as aulas de

Educação Física é indicador da posição secundária desta disciplina na hierarquia dos saberes escolares” (Bracht, 2007, p. 48).

A Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2013) abordou a Educação Física e o desporto nas escolas da Europa mostrando o ambiente almejado e idealizado para esta disciplina acerca da infraestrutura e dos equipamentos escolares para as atividades físicas. E, enfatizou o empenho de países como Bélgica, Bulgária e Hungria em priorizar o desenvolvimento de atividades físicas em escolas, no entanto, ressaltam que deve haver mudanças nas condições ambientais e estruturais com a modernização de instalações esportivas escolares e dos equipamentos, “Em alguns países uma das prioridades atuais no âmbito do desenvolvimento das atividades físicas prende-se com a melhoria das condições sob as quais se realiza a prática desportiva nas escolas e com a modernização das instalações desportivas e dos equipamentos” (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2013, p. 49). Sobre tal aspecto, “O Atlas do esporte no Brasil”, conforme Costa (2005), nos propõe um ambiente escolar com uma infraestrutura organizada, pensada e planejada para a prática da motricidade humana, não devendo esta ser tratada de forma aleatória,

Planos bem sucedidos para áreas e instalações para Educação Física, esportes e recreação não são obras do acaso. [...] As autoridades municipais e diretorias escolares têm responsabilidades definidas e comando nas funções de planejamento. A proposta de que ao menos 4.000 m² de espaço por 100 habitantes da população atual e futura estejam reservados para áreas de esportes e recreação é mais amplamente aceita do que qualquer outro padrão sugerido”. [...] Tais números não levam em consideração os terrenos, as pessoas, as condições climáticas ou a entidade responsável pelo planejamento (Costa, 2005, p. 756).

A Pesquisa do Perfil dos Municípios Brasileiros - Esporte 2003, (IBGE, 2006a) organizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, com dados de 31.12.2003, sobre a gestão municipal do esporte e das suas instalações esportivas existentes em escolas públicas municipais do ensino básico, nos demonstram os seguintes dados sobre a infraestrutura desportiva: as quadras não cobertas, iluminadas ou não, representavam 84,4% das quadras do país; as quadras cobertas, iluminadas ou não, correspondiam a 15,6 % das quadras do país; 76,3% das quadras

do país não possuíam arquibancadas; os campos de futebol não iluminados correspondiam a 83,1% e sem arquibancadas a 88,5%; as piscinas não-cobertas, com ou sem iluminação, representavam 94,3% das piscinas do país, porém, as piscinas cobertas, iluminadas ou não, significavam 5,7% das piscinas existentes (IBGE, 2006a). Enfim, a distribuição das escolas públicas municipais do país e de suas instalações esportivas por regiões pode ser visualizada, conforme (IBGE, 2006a, p. 55).

As escolas públicas municipais do País que possuíam instalações esportivas correspondiam a 12,0% de seu total, situação que apresentava uma melhora nas Regiões Sul (27,9%), Sudeste (26,5%) e Centro-Oeste (21,3%), e que se agravava nas Regiões Norte (4,7%) e Nordeste (4,4%).

A Pesquisa de Esporte 2003 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2006b), organizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, com dados de 31.12.2003, buscou verificar as escolas públicas estaduais que possuíam instalações esportivas. Assim, conclui-se que em relação às escolas públicas estaduais com instalações esportivas no Brasil, estas apresentavam números superiores, quando comparadas as escolas públicas municipais. Apresentam-se os seguintes resultados (IBGE, 2006b).

As escolas públicas estaduais que possuíam instalações esportivas correspondiam a 58,1% de seu total, percentual que era superado nas Regiões Sul (67,0%) e Sudeste (64,9%); idêntico na Região Centro-Oeste (58,1%); e que piorava sensivelmente nas Regiões Norte (29,1%) e Nordeste (31,6%). Ainda que se encontrasse em situação bem superior à apresentada pelas escolas públicas municipais com instalações esportivas (12,0%), ainda assim pode ser considerado elevado o número de escolas públicas estaduais que não possuíam instalações esportivas (p. 33).

O Instituto Ayrton Senna encomendou em 2012, ao Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE, 2012), a elaboração de um Relatório de Pesquisa da Educação Física nas escolas públicas brasileiras. Para tal, verificou-se por meio de entrevistas, a opinião de professores da disciplina e diretores de 450 escolas concentradas geograficamente (rurais e urbanas), por setor administrativo (Municipal e Estadual) e por nível de ensino (Fundamental e Médio) distribuído por regiões administrativas do país com intuito de mapear a realidade do ensino e a prática da

Educação Física escolar. Foram contemplados na pesquisa aspectos, ligados à infraestrutura escolar (espaços, materiais e equipamentos), a visão do diretor acerca de questões que envolvem a Educação Física, entre outros aspectos (IBOPE, 2012). Assim, contrariando os estudos do IBGE (2006a; 2006b) em relação às regiões administrativas do país e, a respectiva infraestrutura e realidade escolar de instalações esportivas escolares municipais e estaduais voltadas para Educação Física, observou-se um número superior de instalações em conformidade com os dados do IBOPE (2012).

No total das escolas pesquisadas, 70% têm espaços destinados à prática de educação física em suas instalações. No entanto, essa proporção cai para 64% nas escolas municipais, para 50% nas áreas rurais e para 49% na região Nordeste. Por outro lado, 85% e 89% das escolas do Sudeste e Sul, respectivamente, possuem um espaço destinado a essas aulas (p. 7).

2.4.2 A infraestrutura escolar na Educação Física na ótica dos alunos

A motivação discente (Rocha, 2009), os fatores intervenientes para o prazer dos alunos nas aulas (Betti, I., 1992) e a concepção discente acerca das aulas de Educação Física (Bento & Ribeiro, 2008), foram observados em classes escolares das antigas 5ª a 8ª série do ensino fundamental de escolas públicas e privadas, respectivamente nos municípios de Cataguases (MG), Rio Claro (SP) e Indianópolis (MG). Ainda que, a faixa do ano escolar (5ª a 8ª série) possa ser considerado um ponto em comum entre os estudos, diferentes inferências foram observadas, como o fato dos alunos especialmente de escolas públicas terem mencionado problemas relacionados às dificuldades que a Educação Física tem passado para desenvolver as aulas no país, ocasionando desinteresse, desmotivação e abandono da prática por conta da sua oferta inadequada (Rocha, 2009), sendo que o maior índice de evasão de alunos (25%) se concentra em turmas de 8ª série (Bento & Ribeiro, 2008). No estudo desenvolvido

por Betti (1992), os 58 alunos que participaram no estudo, com idades compreendidas entre 10 a 15 anos de idade, de escolas públicas estaduais e privadas de Rio Claro (SP), salientaram dificuldades quanto as condições materiais e do espaço físico, no entanto tais aspectos não devem ser preponderantes, pois verificou-se que o relacionamento social entre aluno/professor e conteúdos se sobrepuseram as adversidades de infraestrutura escolar.

Resultados semelhantes aos de Betti (1992), foram identificados por Pinheiro et al., (2013), ao tentar conhecer o nível de in(satisfação) de 72 alunos portugueses com idade compreendida entre os 11 e 19 anos, da escola Básica 2/3 Jorge Montemor e da Escola Secundária de Montemor, pois 30% dos alunos de turmas de 9º ano relataram como uma das prioridades, a melhoria das instalações desportivas (n=7).

Por outro lado, Vasconcelos (2012), em Mossoró-RN, estudou as condições de trabalho dos professores no ensino da Educação Física nas escolas municipais. Neste estudo percebeu que 58,2% dos alunos das quatro escolas pesquisadas assumiram que a infraestrutura escolar era precária .

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2012, realizada pelo IBGE (2013), contou com a participação de alunos do 9º ano do ensino fundamental (antiga 8ª série), distribuídos em uma amostra de 42.717 escolas. Destas escolas, 7.519 escolas eram espalhadas por Municípios das Capitais e o Distrito Federal, e as demais 35.198 distribuídas pelos municípios do País, o que comprova que as escolas municipais fora dos grandes centros possuem uma percentagem de escolas superior ao das capitais brasileiras, necessitando assim de uma maior atenção do poder público quanto a oferta de uma educação pública de qualidade. Verificou-se a infraestrutura de espaços físicos, para atividades físicas de escolas públicas e privadas, tendo sido percebido que as escolas privadas estão mais bem apetrechadas do que as escolas públicas: são mais as escolas privadas apetrechadas com quadras de esportes, com vestiários e com piscinas.

Dentre esses recursos, destaca-se a quadra de esportes, disponível para 79,4% dos escolares, sendo em uma proporção maior na rede privada (93,4%) do que na pública (76,4%). O pátio da escola é utilizado para a atividade física, com instrutor, para 52,2% dos escolares, numa proporção de 59,7% na rede privada e 50,6% na rede pública. A

disponibilidade de vestiários em condições de uso para os alunos atinge 28,5% deles, sendo maior a cobertura dos estudantes das escolas privadas (66,8%) do que das públicas (20,5%). A pista de corrida e/ou atletismo é oferecida para apenas 1,9% dos estudantes, nas proporções de 5,9% na rede privada e de 1,0% na pública. A piscina também é pouco disponibilizada para os estudantes (6,7%), sendo muito diferenciada a oferta para os alunos da rede privada (35,3%) em relação à oferta para os da escola pública (0,7%) (IBGE, 2013, p. 41).

Os determinantes da repetência escolar com base nos Censos Escolares entre 2007 e 2010 foram estudados por Oliveira e Soares (2012), através de um estudo encomendado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. Foi concluído que há uma incidência de menores repetências em escolas com melhores níveis de infraestrutura e, sobre as esferas administrativas escolares comprovou-se que estudantes de escolas públicas municipais estão mais expostos ao fracasso escolar.

Rebelo (2010, citado por Pinheiro et al., 2013) apresenta que para além do fator estrutural os “alunos afirmam que a melhoria das infraestruturas, bem como a existência de uma maior variedade de desportos, constituem os principais aspectos a desenvolver para que as aulas de EF se tornem mais motivadoras e atraentes” (p. 99). Concomitantemente, Martins (2015) apresentou a síntese dos eventos de maior correlação na atividade física de crianças e adolescentes, e sinaliza:

Os fatores ambientais que mais parecem estar correlacionados com a atividade física das crianças e jovens têm que ver com a acessibilidade, disponibilidade e a proximidade de espaços, equipamentos e programas de atividade física, quer no bairro/comunidade, quer na escola (p. 49).

2.4.3 A infraestrutura escolar e os professores de Educação Física

Acerca do olhar docente em relação à problemática da infraestrutura escolar ofertada à disciplina de Educação Física, vislumbram-se diferentes estudos no contexto geográfico brasileiro da região sudeste: os estudos de Bento e Ribeiro (2008), Damázio e Silva (2008) e Souza (2009), respectivamente, realizados em Indianópolis (MG), Teresópolis (RJ) e São Paulo (SP). Na região sul do Brasil evidenciam as pesquisas de Magalhães e Martinelli (2011), Dalla Costa (2008) e De Oliveira et al., (2011), respectivamente concretizados em Maringá (PR), Erechim (RS) e Paranaguá (PR). E, por fim, na região Centro-Oeste, o estudo de Furtado (2013) e, na região nordeste a pesquisa de Pereira (2011), respectivamente, realizados em Campo Grande (MS) e Salvador (BA). Em comum, os oito estudos apresentam questionamentos dos professores envolvidos ao fenômeno infraestrutura escolar com ênfase no caráter de escassez, precariedade e insuficiência, quer sejam de espaços físicos, materiais didáticos pedagógicos, instalações e equipamentos que usualmente são solicitados e utilizados pela disciplina de educação em âmbito escolar. A infraestrutura escolar deficitária tem sido indicador de comprometimento da docência e do mal estar de docentes (Pereira, 2011), assim como, fator limitante para o bem estar e insatisfação de professores de Educação Física (Furtado, 2013). Neste sentido, “a falta de recursos materiais, a infraestrutura e a divisão do espaço (quadra poliesportiva) pode ser considerado como um dos fatores que contribuem para que eles não sejam tão felizes” (Furtado, 2013, p.103).

Correlações positivas foram encontradas por Bento e Ribeiro (2008), Damazio e Silva (2008), Dalla Costa (2008), De Oliveira (2011) e Canestraro et al., (2008), onde sucitaram com gravidades, problemas relacionados à infraestrutura escolar - espaço físico, equipamentos e recursos materiais das escolas, o que, segundo os autores, Bento e Ribeiro (2008), tem levado os alunos da 5ª à 8ª série, em Indianópolis (MG) a evadirem-se das aulas. Em Teresópolis (RJ) e, em especial, em Paranaguá (PR), puderam ser constatadas limitações na infraestrutura escolar (materiais e instalações),

o que tem comprometido o processo ensino-aprendizagem (Damazio & Silva, 2008; Canestraro et al., 2008). Neste sentido, a “ausência e a pouca qualidade de espaço físico e de instalações para o ensino da Educação Física pode ser compreendido sob dois aspectos: a não valorização social desta disciplina e o descaso das autoridades para com a educação destinada as camadas populares” (Damazio & Silva, 2008, p.193).

Embora tal realidade seja desfavorável aos processos de ensino e de aprendizagem, na opinião de, De Oliveira (2011), é fundamental a resignificação dos espaços escolares e dos materiais para além do comodismo pedagógico dos professores de Educação Física, pois os mesmos tendem a associar e atribuir a limitação da prática pedagógica, a insuficiência e ausência da infraestrutura escolar. Para Bracht (2007) a precariedade de infraestrutura para a disciplina de Educação Física, em que se incluem escolas mal equipadas, não pode ser utilizado como subterfúgio, nem pode interferir na mediação do conhecimento culturalmente estabelecido; o professor não se pode omitir diante de tais problemas infraestruturais, não pode ficar inerte e mergulhado em um comodismo pedagógico. Assim, nos fala o autor:

Outros aspectos, no entanto, devem ser considerados, embora alguns professores justifiquem e condicionem as lacunas de seu trabalho à carência de tais estruturas. Ressalte-se que não se deve reduzir o problema do espaço escolar no caso específico do espaço destinado às aulas de Educação Física a uma questão meramente material, isto é, de sua existência ou não. É preciso também discutir a dimensão simbólica e pedagógica dos espaços escolares. [...] (Bracht, 2007, p. 48).

Na cidade de São Paulo (SP), Souza (2009) também identificou infraestrutura escolar precária, mas encontrou mais. Encontrou um quadro de vulnerabilidade social em duas escolas estaduais inseridas no bairro de Jardim Santo André, que possui um histórico de violência. Neste estudo, a precariedade da infraestrutura escolar é agravada por aquela vulnerabilidade social que tanto marca aquele bairro. Pois, de acordo com os seis professores de educação física participantes do estudo, são observados próximo aos locais de aula o consumo de drogas e acesso irrestrito às dependências das instalações desportivas, o que leva a que se sinta insegurança nas aulas de educação física.

Magalhães e Martineli (2011) empreenderam, em Maringá (PR), um estudo com um olhar crítico sobre a realidade da infraestrutura de espaços, recursos materiais, equipamentos e instalações das escolas e, mais especificamente, que afetam a Educação Física. E, perceberam que há queixas de professores sobre a temática infraestrutura, ou seja, que quando pensada exclusivamente como elemento de superação da ausência de recursos materiais, demonstra um pensamento ingênuo e descontextualizado, pois a questão deve ser refletida com rigor em uma concepção macroestrutural de responsabilização de governos, com políticas públicas eficazes, senão a análise será superficial e inconsistente, e as suas ponderações também serão inconsistentes (Saviani 1996 citado por Magalhães & Martineli, 2011). Os autores reiteram que as condições de trabalho dos professores de Educação Física têm a ver com o plano das políticas de investimento, logo o pensamento e as ações políticas, não podem ser utilitaristas, o que caracteriza “um pensamento alienado/estranhado desta realidade” (Magalhães & Martineli, 2011, p. 228). Soares et al., (2013) reforçam que há a necessidade de políticas públicas com o objetivo de reduzir as discrepâncias entre a infraestrutura das escolas, e proporcionar as condições mínimas para que a aprendizagem possa acontecer em um ambiente escolar mais favorável.

Bracht (2007) aponta alguns elementos que surgem com mais frequência na pesquisa diagnóstica acerca da prática pedagógica em Educação Física tendo destaque por ser propósito do presente estudo, o tópico: o “problema do espaço escolar”, onde o autor aprofunda-se criticamente, expondo que a prática pedagógica é afetada por equipamentos, materiais e instalações, podendo a mesma ser gravemente afetada e prejudicada por possíveis carências que possam existir nas escolas.

O trabalho do professor de Educação Física depara-se com um outro problema: a necessidade de melhor equipar as escolas com material adequado às aulas, [...], sem falar das escolas que sequer possuem instalações específicas para as aulas de Educação Física. É bem provável que os responsáveis pela educação saibam dessas realidades. [...] A existência de materiais, equipamentos e instalações adequados é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o desempenho do trabalho pedagógico (Bracht, 2007, p. 47).

Elenor Kunz (2012) relaciona o espaço físico da escola à prática de esportes sistematizados, em uma estreita relação de submissão da escola ao poder hegemônico do esporte formal, de modo a que o esporte educacional possa servir ao esporte de rendimento e, atender aos seus interesses, assim como ao comodismo de professores que tendem a justificar a incapacidade pedagógica a possível carência e inexistência de materiais e instalações:

Isto se evidencia também, cada vez mais, na escola, com a preocupação desta em organizar o espaço físico destinado a Educação Física nos padrões das instalações esportivas clubísticas e apropriadas apenas para as competições esportivas. Os próprios professores, na maioria das vezes, não se encontram em condições de tematizar/viabilizar a Educação Física escolar sem a utilização de tais instalações normatizadas (Kunz, 2012, p. 197).

Por este aspecto, de ausência de espaços escolares esportivos propícios para o desenvolvimento das aulas de Educação Física trago a entrevista de Macedo e Goelner (2012) a Celi Nelza Zulke Taffarel, autora e acadêmica consagrada na educação física brasileira. Questionada sobre se a produção acadêmica da área tem problematizado a questão da infraestrutura escolar, Celi Taffarel respondeu,

“Muito pouco. E isso pode ser constatado. Faça o levantamento de dissertações e teses, faça o levantamento de publicações, faça o levantamento do que é apresentado em eventos científicos e você vai ver que é insignificante, irrisório, insuficiente. O que se discute de instalações, implementos, equipamentos é muito pouco. Onde você vai encontrar um percentual de trabalho um pouco mais significativo é naqueles que trabalham com lazer e sabem que não tem possibilidade de se discutir a questão do lazer sem se discutir políticas públicas para o trabalhador, sem se discutir, portanto, espaços, tempos e equipamentos” (Macedo & Goelner, 2012, p. 73).

3. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO

3.1 PROBLEMA E OBJETIVOS

3.1.1. Apresentação do problema

Sendo a escola uma representação social do fenômeno educativo, responsável pela transmissão do conhecimento científico e cultural na propagação de valores humanísticos para a construção e formação do cidadão participativo, consciente, reflexivo e crítico, é de suma importância que o ambiente educativo, como ferramenta pública, possa oferecer à comunidade escolar um serviço público de qualidade, na gerência para o controle e o bom funcionamento das estruturas escolares esportivas municipais. Com dados extraídos do INEP- 2015 acerca das instalações esportivas escolares municipais de 2º Segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), verifica-se que as cinco escolas (100%) que serão apreciadas neste estudo não possuem quadras de esportes. Tal, realidade possui uma abrangência a nível municipal, pois as escolas não possuem instalações próprias dentro do prédio escolar. E quando existem, localizam-se em ambientes externos à escola, deixando suscetíveis os professores e os alunos às intempéries climáticas e criando constrangimentos sociais, fisiológicos e, também, pedagógicos.

3.1.2. Questões de partida

Diante de um cenário educacional com dificuldades em escolas públicas municipais, quanto à infraestrutura escolar (espaços, equipamentos, instalações e materiais) para a lecionação da disciplina de Educação Física, percebe-se o comprometimento que tal realidade traz à prática pedagógica da disciplina de Educação Física (o ensino) e,

fundamentalmente, à participação efetiva dos alunos (aprendizagem) em um contexto educativo propício ao desenvolvimento de competências e habilidades com vista a tal almejada formação integral humana (aspecto intelectual, moral e físico), onde os aspectos inerentes à pessoa humana possam ser trabalhados dentro de uma concepção holística. Na medida em que o contributo da infraestrutura escolar torna-se desconhecido quanto a posição ocupada e o seu verdadeiro papel para uma educação plena e de qualidade, a presente investigação recorre a Yin (2001), para destacar a importância da questão da pesquisa, “É provável que questões ‘como’ e ‘por que’ estimulassem o uso de estudos de caso, [...]. Definir as questões da pesquisa é provavelmente o passo mais importante a ser considerado em um estudo de pesquisa” (p. 26). Neste sentido, a investigação pretende por meio da participação dos atores sociais (alunos, professores, diretores, coordenador de Educação Física e representante da SEMED) analisar com profundidade, a complexidade e a relevância do fenômeno “infraestrutura escolar”, a partir da opinião veiculada pelos participantes na investigação.

Com base nas indagações que serão suscitadas a respeito da identificação das escolas quanto à infraestrutura existente para o ensino e prática da Educação Física, o estudo direciona-se no seguinte sentido: em que extensão e de que maneira as entrevistas aos professores de Educação Física, diretores, coordenador de Educação Física e Secretaria de Educação se coadunam com as perguntas do questionário feitas aos alunos para que assim, se possa contribuir para identificar, conhecer e relacionar o fenômeno “infraestrutura escolar” com base na opinião dos entrevistados?

Nesse contexto, para um maior aprofundamento do problema, o estudo apresenta a seguinte questão central de partida referente as escolas públicas municipais de segundo segmento do ensino fundamental (6º ao 9º ano) da cidade de Armação dos Búzios-RJ :

- Como as comunidades escolares (alunos, professores de Educação Física, diretores, coordenador e representante da Secretaria de Educação) descrevem a questão das infraestruturas desportivas para o cumprimento do currículo e do processo de ensino e das aprendizagens dos alunos nas aulas de Educação Física?

Tomando por referência a questão de pesquisa central ora estabelecida, o presente estudo destrincha ademais subquestões, com a intenção de aprofundamento e conhecimento do fenômeno ora investigado.

- Como a infraestrutura escolar pode comprometer a matriz curricular de Educação Física e o processo de ensino e a aprendizagem de competências pessoais e sociais dos alunos?
- Como os alunos enxergam a Educação Física escolar quanto ao aspecto do ensino, qual a sua motivação nas aulas, e o que pensam sobre o espaço físico, materiais e equipamentos de sua escola?
- Como os professores de Educação Física avaliam as escolas quanto às infraestruturas disponíveis, e o que pensam sobre a relação da infraestrutura escolar com as competências pessoais e sociais dos jovens?
- Como os diretores das unidades de ensino investigadas analisam o fenômeno “infraestrutura escolar”, com foco na Educação Física sob o ponto de vista administrativo (problemas e dificuldades), pedagógico (ensino) e quanto ao mecanismo potencializador da aprendizagem (alunos); o que pensam sobre o cumprimento do currículo?
- Como o coordenador da área de Educação Física do 2º segmento do Ensino Fundamental analisa a infraestrutura escolar, o que pensa sobre o currículo a ser desenvolvido diante da realidade vivenciada pelos professores em suas unidades escolares, o que tem a dizer sobre o trâmite para solicitação e pedidos de materiais para as escolas investigadas?
- Como a Secretaria de Educação se coloca no sentido de buscar melhorias para as condições infraestruturais das escolas de 2º Segmento do Ensino Fundamental, no que tange à oferta da disciplina de Educação Física, e quais os principais desafios encontrados e quais as medidas que têm sido adotadas para resolver os problemas frente a esta temática?

3.1.3. Problema e sua justificação

O estudo traz à tona a temática - infraestrutura escolar - pertencente às Ciências sociais no ramo das Políticas públicas. E, observa-se inicialmente questões envoltas a bases estruturais e de recursos didáticos-pedagógicos na unidade pública de ensino Professora Regina da Silveira Ramos Vieira, em Armação dos Búzios-RJ, o que aflige a disciplina curricular de Educação Física. Tais, questões de infraestrutura escolar foram verificadas nas demais unidades escolares que fizeram parte deste estudo. A inexistência da organização escolar no que tange à gestão didático-pedagógica e a gestão funcional e dos espaços para as aulas, o aparente comodismo e a aparente ineficiência dos governantes para resolver tais questões são fatos que merecem investigação. Não obstante, a cidade de Armação dos Búzios possui um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro (IDHM) - 0,728, em 2010, o que coloca este município em uma faixa de Desenvolvimento Humano classificado como alto (entre 0,700 e 0,799), em uma escala que vai de 0 a 1 (Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 2013).

No entanto, com a presente investigação pretende-se estudar a influência que as infraestruturas desportivas têm no cumprimento do currículo de educação física, na qualidade do processo de ensino e nas aprendizagens realizadas pelos alunos. Para atingir este objetivo, torna-se crucial conhecer a concepção dos diferentes participantes do estudo, a partir do que nos disserem acerca das possíveis dificuldades vivenciadas e as implicações que poderão gerar no ensino, na aprendizagem e na matriz curricular de Educação Física. Ou seja, o prejuízo na formação dos alunos: aprendizagens e competências que ficam à margem de serem desenvolvidas; as consequências geradas pela ausência de instalações escolares e materiais desportivos na prática pedagógica (ensino) e no cumprimento do currículo de Educação Física.

Neste sentido, no período de 2013 a 2016, houve um aprofundamento na relação com a experiência profissional, desenvolvendo as atividades de docência na unidade pública de ensino Professora Regina da Silveira Ramos Vieira e tendo sido despertado o desejo e a vontade de compreender e elucidar o fenômeno (infraestrutura escolar) que se coloca à prova e, assim, perceber as dificuldades existentes para o ensino e

prática da Educação Física escolar no que tange a infraestrutura, ou seja, instalações esportivas, espaços físicos, materiais e equipamentos. De maneira, que o interesse e curiosidade inicial surgiram da realidade escolar onde o autor da pesquisa exerce as suas funções docentes, que é geograficamente representativa de determinada localidade e região, o bairro de São José, a partir daí fez-se irradiar um aprofundamento da investigação com desdobramentos geográficos bem maiores, com abrangência de todo o território do Município de Armação dos Búzios-RJ e, suas respectivas escolas de 2º Segmento do Ensino Fundamental, que serão escopo deste estudo, situadas nos bairros de São José, Manguinhos, Centro e Rasa.

Sendo a educação um dos fatores do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM, correlações positivas como a qualidade de vida podem ser atribuídas em cidades que possuem este índice em altos patamares. E, é aí que o presente estudo busca justificar-se, por tratar de assuntos ligados a ações educativas no concernente à disciplina de Educação Física em escolas públicas de 2º Segmento do Ensino Fundamental, no município de Armação dos Búzios-RJ, na vertente da gestão funcional e dos espaços, ou seja, a infraestrutura escolar.

3.1.4. Objetivos

3.1.4.1. Objetivo Geral

Estudar a influência que as infraestruturas desportivas têm no cumprimento do currículo de educação física, na qualidade do processo de ensino e nas aprendizagens realizadas pelos alunos.

3.1.4.2. Objetivos Específicos

1. Conhecer as infraestruturas e os materiais desportivos utilizados na lecionação das aulas de Educação Física;
2. Conhecer a opinião dos Professores, dos Diretores, do Coordenador de Educação Física do Ensino Fundamental II e da Representante da Secretaria Municipal de Educação acerca do papel que as infraestruturas desportivas disponíveis têm para o cumprimento do currículo de Educação Física e a qualidade do processo de ensino;
3. Perceber a opinião que os participantes no estudo têm sobre o impacto das infraestruturas desportivas disponíveis para a aquisição de competências para a formação integral dos alunos.

3.1. METODOLOGIA

3.2.1. Design da Investigação

Com o intuito de buscar responder ao problema formulado e aos objetivos ora expostos, buscou-se investigar a complexidade e a profundidade do fenômeno - “infraestrutura escolar”, para que de tal forma se pudessem alcançar as características inerentes e particulares dos diferentes casos investigados, contextualizando posteriormente os dados coletados. De maneira que foi empregue, na presente investigação, o método misto (Ceswell, 2010; Júnior, Leão & Mello, 2011), embora com uma forte predominância qualitativa, no formato de estudo de casos múltiplos (Yin, 2001).

Segundo Gibbs (2009), dos diversos enfoques atribuídos à pesquisa qualitativa é possível identificar pontos característicos comuns, onde se considera o contexto social, os fatores intrínsecos da sociedade em si, o mundo real com as suas imprevisibilidades e nuances, pelo que esta metodologia de investigação tem por objetivo “abordar o mundo ‘lá fora’ [...] e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais ‘de dentro’ de diversas maneiras diferentes: analisando experiências de indivíduos ou grupos ...” (p. 8). Estas particularidades da metodologia qualitativa são percebidas por autores que recorrem mais à metodologia quantitativa, como uma forma de investigação como alguma ausência de rigor científico (Coutinho, 2008).

De facto, assistimos a que na prática da pesquisa educativa a questão do rigor científico apenas parece preocupar os investigadores que utilizam metodologias quantitativas passando à margem na grande maioria dos estudos qualitativos realizados no âmbito das Ciências da Educação, muito em particular no nosso país. (Coutinho, 2008, p. 6)

Pode-se dizer que no processo de investigação qualitativa o investigador possui uma lógica indutiva, onde o mais importante não reside na precisão dos dados e na geração de casos hipotético-dedutivos, mas sim o objetivo principal ao realizar a

partilha dos dados é perceber regularidades, que subsidiem generalizações que se tornem cada vez mais presentes em amplitude (Coutinho, 2008).

Ao passo que, para Júnior et al. (2011), a utilização de métodos qualitativos e quantitativos quanto a estratégia de investigação, apresentam pontos divergentes e contraditórios na condução da percepção do fenômeno, por outro lado, podem convergir na “compreensão de um dado fenômeno” (p. 197). A pesquisa caracterizar-se-á quanto a abordagem como qualitativa-quantitativa para a coleta dos dados. Sobre a contemporaneidade da pesquisa de métodos mistos, a mesma é considerada nova diante das ciências sociais e humanas, enquanto abordagem de pesquisa diferenciada, [...] (Creswell, 2010).

A investigação qualitativa utiliza a diversidade de métodos e procedimentos para coletar os dados, onde inserem-se “as entrevistas”, como elemento fundamental, “O investigador qualitativo ausculta as opiniões individuais (entrevista não estruturada ou livre, observação participante ou não participante) sem se preocupar em categorizar as respostas de antemão...” (Coutinho, 2008, p.7). Corroborando, Bravo (1998) citado por Coutinho & Chaves, (2002, p. 224) elencaram características chave do estudo de caso como abordagem metodológica, quando “o investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha muito diversificados: [...] entrevistas, questionários, narrativas, registros de áudio e vídeo ...”.

O estudo de caso pode ser definido de acordo com Coutinho e Chaves (2002, p. 223) como um “[...] plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o ‘caso’ ”. Estes autores sinalizam que “quase tudo pode ser um “caso”: um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação” (p. 223)

Duarte (2008), citando Yin (2001), menciona que se propaga uma falsa concepção de que um estudo de caso deve representar a “amostra” de um universo e, refuta tal afirmação, enfatizando que o que está em evidência não é uma “generalização estatística, mas uma generalização analítica” (p. 118). Portanto, a partir da investigação e dos casos observados nas diferentes escolas, o presente estudo tem por intenção promover uma generalização analítica dos dados coletados. Logo, para que ocorra uma generalização dos casos e compreensão ampla do fenômeno investigado,

torna-se fundamental a diversidade de métodos e fontes de evidências, “A premissa é de que se múltiplas e independentes medidas chegarem às mesmas conclusões, elas forneceram um retrato mais certo do fenômeno da liderança” (Azevedo, Oliveira, Gonzalez & Abdalla, 2013, p. 5).

Ao explanado anteriormente acerca do estudo de caso, Coutinho e Chaves (2002) salientam que “as pesquisas descritivas, são, sem exceção, estudos de caso múltiplos” (p. 238). Segundo Duarte (2008, p. 125), “ ‘a opção por casos múltiplos’ pode ajudar a reforçar os achados de todo o estudo, porque os casos múltiplos podem representar, como vimos, *casos confirmatórios*, *casos contrastantes* ou *casos diferentes*”. Na opinião de Gil (2002), as pesquisas descritivas destacam-se por evidenciar as características de um grupo, assim como conhecer o funcionamento dos órgãos públicos de uma comunidade e as condições de utilização de serviços. Para Picolli (2004), as pesquisas descritivas têm o propósito de “observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos, sem manipulá-los. A sua natureza visa descobrir e observar os fenômenos procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los com o propósito de conhecer a sua natureza” (p. 115).

No entanto, propaga-se o discurso de que o investigador de estudo de caso realiza exclusivamente pesquisas de natureza qualitativa, de maneira que Coutinho e Chaves (2002), atribuem a tal concepção, um argumento equivocado sobre o estudo de caso, no sentido de somente considerá-lo como uma estratégia de pesquisa qualitativa, quando na verdade, muitos pesquisadores o consideram como uma forma de investigação mista. Por sua vez, estudos de caso podem promover a integração e a legitimidade de investigações de natureza metodológica distintas,

[...] não menos verdade é admitir que, estudos de caso existem em que se combinam com toda a legitimidade a métodos quantitativos e qualitativos: por exemplo, quando o “caso” é uma escola ou um sistema educativo, fará todo o sentido que o investigador recorra a dados numéricos de natureza demográfica, como número de alunos, taxas de reprovação, origem social, ou seja, indicadores quantitativos que fazem todo o sentido no estudo porque proporcionam uma melhor compreensão do “caso” específico (Coutinho & Chaves, 2002, p. 225).

De acordo com Duarte, (2008), a presente investigação se aproxima de casos múltiplos representativo de “casos confirmatórios (isto é, presumíveis replicações do mesmo fenômeno)” (p. 119), por ser considerado que a percepção do fenômeno investigado poderá ser confirmada por meio da lógica da replicação, pela generalização analítica (Alves-Mazzotti, 2006), ou seja, “um conjunto particular de resultados (...) pode gerar proposições teóricas que seriam aplicáveis a outros contextos” (p. 646), e pela contundência e semelhança dos “casos” observados nas diferentes escolas pesquisadas. Concomitantemente, a presente investigação pode ser considerada como um “caso revelador”, por ter a intenção de focalizar fenômenos sociais complexos, absorvendo as características holísticas dos acontecimentos da vida real. Esta afirmação busca fundamentos em Alves-Mazzotti (2006), que citando Yin (2001), nos diz que se pode considerar um caso revelador “quando o pesquisador tem acesso a uma situação ou fenômeno até então inacessível à investigação científica” (p. 644).

A relação da pesquisa qualitativa com a estratégia do estudo de caso é explicitada por Gibbs (2009, p. 9) ao abordar o contexto do caso para que haja maior compreensão do fenômeno investigado.

A pesquisa qualitativa leva a sério o contexto e os casos para entender uma questão em estudo. Uma grande quantidade de pesquisa qualitativa se baseia em estudos de caso ou em séries desses estudos, e, com frequência (sua história e complexidade) é importante para entender o que está sendo estudado.

Quanto à série de estudos de caso destacado por Gibbs (2009), a investigação em curso apresenta-se como um estudo de casos múltiplos, pois pretende analisar o caso das diferentes escolas investigadas, assim infere-se, de acordo com Yin (2001, p. 68-69) “[...] considerar os casos múltiplos como se consideraria experimentos múltiplos – isto é seguir a lógica da replicação” [...]. Posto que se aplica a investigação, a lógica de “prever resultados semelhantes (uma replicação literal)”. O estudo de caso não objetiva a “lógica de amostragem”, a mera intenção de verificar a incidência de um dado fenômeno estaria discorrendo em erro (Yin, 2001).

A investigação recorre a Yin (2001), para explicitar a definição técnica do estudo de caso e a triangulação dos dados,

investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos [...] (p.32). A investigação [...] baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo (p. 33).

Retomando o formato de triângulo (Yin, 2001), anteriormente mencionado, faz-se então, presente o seguinte entendimento sobre “triangulação”, como salientam, Azevedo et al., (2013):

A triangulação pode combinar métodos e fontes de coleta de dados qualitativos e quantitativos (entrevistas, questionários, observação e notas de campo, documentos, além de outras), assim como diferentes métodos de análise dos dados: análise de conteúdo, análise de discurso, métodos e técnicas estatísticas descritivas e/ou inferenciais, etc. Seu objetivo é contribuir não apenas para o exame do fenómeno sob o olhar de múltiplas perspectivas, mas também enriquecer a nossa compreensão, permitindo emergir novas ou mais profundas dimensões (p.4).

Visto que, há uma forte tradição na literatura das ciências sociais em considerar as estratégias de pesquisa com múltiplos métodos (Azevedo et al., 2013). E, reiteram tal argumentação pelas “lacunas” deixadas pela utilização de um único método de pesquisa, “Vários especialistas ressaltam a conveniência da combinação de métodos, devido às fragilidades encontradas em projetos que empregam um único método” (p. 2).

Segundo Júnior et al., (2011), tradicionalmente, existe uma forte tendência na utilização da triangulação quanto ao método. A “arte do estudo de caso” segundo Stake (1995, citado por Coutinho & Chaves, 2002) reside na possibilidade de o investigador utilizar um (ou vários) protocolos de triangulação (Coutinho, 2008), para assim ampliar a credibilidade das interpretações que realiza. De modo que, com base nos argumentos de Coutinho e Chaves (2002), e Azevedo, Oliveira Gozalez e Abdalla (2013), a investigação utilizou a, “triangulação metodológica”, onde o investigador aplica alguns recursos para aumentar a confiança nas suas interpretações, “... procedendo a múltiplas combinações ‘inter metodológicas’ (aplicação de um

questionário e de uma entrevista semi estruturada, etc, etc)” (Coutinho & Chaves, 2002, p. 235). Complementando, salientam Azevedo et al., (2013) que “a triangulação metodológica refere-se ao uso de múltiplos métodos para obter os dados mais completos e detalhados possíveis sobre o fenômeno [...] mas as mais recentes são: métodos mistos de pesquisa” (p. 5), porque, ainda segundo estes mesmos autores, a consolidação e credibilidade dos dados será mais robusta quando não se utiliza apenas um único método.

infe-re-se que estudos que utilizam apenas um método ou técnica parecem ser mais vulneráveis a erros do que outros que empregam múltiplos métodos ou técnicas. (Azevedo et al., 2013, p. 12)

3.2.2.Caracterização das escolas da rede pública municipal

Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE CIDADES) (2016), tendo como base as informações do Censo Educacional de 2015 do INEP, a rede pública de ensino do município de Armação dos Búzios- RJ, em relação à estrutura do ensino – Matrículas, Docentes e Rede escolar, possui a seguinte composição: Docentes de Ensino fundamental em escola pública municipal - 428; Escolas públicas de Ensino fundamental – 15; Matrículas – 5.014 no Ensino fundamental em escola pública municipal, sendo 539 matrículas referentes a estudantes do 9º ano.

As cinco unidades escolares que são objeto de estudo da presente investigação correspondem à totalidade das escolas públicas municipais do 2º Segmento do Ensino Fundamental da cidade de Armação dos Búzios-RJ, que lecionam a etapa de ensino da educação básica (6º ao 9º ano). São, a Escola Municipal Professora Regina da Silveira Ramos Vieira, a Escola Municipal Nicomedes Theotônio Vieira, a Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro, a Escola Municipal Ciléa Maria Barreto e a Escola INEFI - Instituto de Educação e Formação Integral Judite Gonçalves. Com intuito de caracterizar estas escolas recorreremos ao Censo Escolar 2015/INEP, com dados referentes a infraestrutura que representam a realidade da rede de ensino informadas

conforme o preenchimento do questionário pelos responsáveis das escolas (Censo Escolar/INEP, 2015, citado por Fundação Lemann & Merrit, 2016).

Escolas	Regina	Nicomedes	Darcy	Ciléa	INEFI	Total/ escola
Matrículas 2015 - 2º Segmento do Ensino Fundamental/Anos finais						
6º ano	131	119	113	182	125	670
7º ano	100	124	121	101	104	550
8º ano	91	105	69	98	113	476
9º ano	96	116	134	93	100	539
Total de Matrículas/escola	418	464	437	474	442	2.235

Quadro 2: Total de Matrículas no 2º Segmento do Ensino Fundamental de 2015: Armação dos Búzios-RJ.

Fonte: Censo Escolar/INEP 2015.

A Escola Municipal Professora Regina da Silveira Ramos Vieira é a unidade de ensino público municipal do Segundo Segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) que foi inaugurada há menos tempo: em 04 de julho de 2012. Está situada em área urbana periférica, no Loteamento Águas Claras, s/n – São José, CEP: 28950000, Armação dos Búzios-RJ. O seu código INEP é 33162786. A unidade possui 10 salas de aulas e funciona com o 2º Segmento do Ensino Fundamental - 1º e 2º turnos.

A Escola Municipal Nicomedes Theotônio Vieira foi inaugurada em março de 1990, e em 2012, passou por grandes reformas por problemas de rachaduras detectadas na estrutura do edifício. Localiza-se na Avenida José Bento Ribeiro Dantas, s/n, no bairro Manguinhos, CEP: 28950000. Geograficamente, esta escola está situada em área urbana intermediária. O seu código INEP é 33027889. Tem 13 salas (9 em utilização), pátio coberto e pátio descoberto, e área verde. Funciona no sistema de ciclos, oferecendo o 2º Segmento do Ensino Fundamental (1º e 2º turnos) e o sistema de ensino de Educação de Jovens e Adultos- EJA.

A Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro foi inaugurada em 21/08/1999. Nos anos subsequentes foram realizadas alterações na estrutura do prédio escolar, nos anos de 2006 (para ampliação do edifício) e 2015. Localiza-se na Rua Pastor Gentil de Medeiros, Bairro: Centro, CEP: 28950000, situada em área urbana central. O seu

código INEP é 33117918. A unidade possui 16 salas, das quais são utilizadas 14, banheiro com chuveiro, pátio coberto e pátio descoberto, e área verde. Esta escola funciona com o 2º Segmento do Ensino Fundamental - 1º e 2º turnos.

A Escola Municipal Ciléa Maria Barreto foi inaugurada no dia 01/03/2004, tendo tido uma revitalização no ano de 2007. Localiza-se na Estrada da Rasa, s/n, Bairro: Rasa, CEP: 28950000, pertencente a área urbana periférica. O seu código INEP é 33138222. Esta unidade tem 13 salas de aulas, banheiro com chuveiro e pátio descoberto e área verde. Para além dos anos finais do Ensino Fundamental, também oferece a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O horário de funcionamento compreende o 1º, 2º e 3º Turnos.

A Escola conhecida por Instituto Educacional de Habilitação Profissional e Formação Integral-INEFI), foi fundada no ano de 2013. Localiza-se na Avenida José Bento Ribeiro Dantas, nº: 276, Bairro: Rasa, CEP: 28950000, pertencente a área urbana periférica. O seu código INEP é 33167397. A unidade possui 25 salas, das quais são utilizadas 22, existem banheiros masculinos e femininos com acessibilidade, pátio amplo descoberto, campo de terra batida, área verde extensa arborizada. O horário de funcionamento compreende, além do 1º e 2º turnos - Ensino Fundamental - anos finais, também o 3º Turno - Ensino Médio.

Com a finalidade de configuração das escolas de 2º Segmento do Ensino Fundamental de Armação dos Búzios-RJ, segue o quadro 3 – Infraestrutura das escolas de Armação dos Búzios-RJ, essencialmente na categoria: infraestrutura das escolas (dependências) – Biblioteca, Laboratórios (informática e ciências), Sala de leitura, Quadra de esportes e Sala de atendimento especial, tais instalações foram elencadas e avaliadas pelo Censo Escolar/INEP 2015, tendo como base as informações da rede pública de ensino do município (Censo Escolar/INEP 2015 citado por Fundação Lemann & Merit, 2016).

Escolas	Regina	Nicomedes	Darcy	Ciléa	INEFI
Infraestrutura das escolas (dependências)					
Biblioteca	Não	Não	Não	Não	Sim
Laboratório de informática	Não	Sim	Sim	Sim	Não
Laboratório de ciências	Não	Sim	Sim	Não	Não
Sala de leitura	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Quadra de esportes	Não	Não	Não	Não	Não
Sala de atendimento especial	Não	Não	Não	Sim	Não

Quadro 3: Infraestrutura das escolas de Armação dos Búzios-RJ (Censo Escolar/INEP 2015).

3.2.3. Participantes e amostra

Participaram na presente investigação 335 alunos matriculados no 9º do Ensino Fundamental; 10 professores de educação física que lecionam este mesmo ano de escolaridade; os diretores (5) das escolas investigadas; o coordenador de área da disciplina de Educação Física do 2º Segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano); e a representante da Secretaria de Educação da rede pública de ensino da cidade de Armação dos Búzios-RJ. A opção por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, fundamenta-se no critério de “temporalidade na escola”, ou seja, por se entender que estes se encontram há mais tempo na unidade escolar e, por terem maiores vivências, hipoteticamente possuem uma opinião mais elaborada e realística acerca das infraestruturas escolares e da relação com as aulas de Educação Física.

A população do presente estudo compreende o universo de 17 docentes de Educação Física e 422 alunos pertencentes a Rede Pública de Ensino de Armação dos Búzios no 2º Segmento do Ensino Fundamental-RJ distribuídos respectivamente pelas escolas de acordo com o exposto (Ver Quadro 4).

Escolas	Professores de Educação Física	Alunos do 9º ano
População – Número de professores e alunos		
E. M. Regina	3	74
E. M. Nicomedes	3 (1 atunte no EJA)	82 (37 alunos no EJA)
E. M. Darcy	3	79
E. M. Ciléa	4 (2 atuantes no EJA)	92 (33 alunos no EJA)
INEFI	4	95
Total	17	422

Quadro 4: População de professores e alunos do 9º ano nas escolas de 2º Segmento do Ensino Fundamental de Armação dos Búzios-RJ no ano de 2015.

Inicialmente, considerou-se que participariam no estudo a totalidade dos alunos inscritos no 9º ano referente ao ano de 2016, que correspondia a 407 alunos, no entanto acabariam por vir a ser excluídos 72 pelos seguintes motivos: 54 por falhas no preenchimento do Roteiro de questionários (Apêndice A) e 18 alunos por estudarem no turno do EJA, que não era objeto de investigação. Assim, acabaram por participar, e serem por isso consideradas as respostas dadas por 335 alunos, que se distribuem pelas cinco escolas investigadas conforme o próximo quadro (Quadro 5).

Se inicialmente se considerou a possibilidade de entrevistar a totalidade dos professores (17) que lecionam o 9º ano nestas cinco escolas, por limitações de tempo acabamos por restringir o número de entrevistados a 2 por escola (10 no total). A seleção dos professores foi feita de acordo com o seguinte critério: exercer a docência em escolas de 2º segmento do ensino fundamental com atuação no ensino regular de 1º e 2º turno escolar, sendo desconsiderados para a realização das entrevistas (Apêndice B) os professores que lecionavam no EJA, por possuírem uma dinâmica pedagógica diferente aos demais professores, com aulas sem influência do fator climático; maior tempo de prática pedagógica dentro do prédio escolar, ou seja, os professores tendem a evitar no período noturno os ambientes não-escolares, como praças e quadras externas; atuação com alunos que possuem grave distorção de idade-série, e com inserção já consolidada no mercado de trabalho; e alguns com idades mais avançadas e famílias constituídas. Neste sentido, tais professores do ensino noturno

por vivenciarem tais realidades vinculadas a escola e a disciplina de educação física foram excluídos da participação do estudo, pela influência do turno escolar que atuam e pelas características dos alunos (cronológicas, sociais e motoras). Posto que, não necessariamente os professores deveriam atuar com alunos do 9º ano, pois se entende que a prática pedagógica do professor é influenciada pela infraestrutura da escola independente do ano de escolaridade que o mesmo atue, em outras palavras, poderá tornar-se irrelevante tal exigência.

O próximo quadro mostra a distribuição dos participantes no estudo, pelas escolas de origem.

Participantes	Escola					Total
	E. M. Regina	E.M. Nicomedes	E. M. Darcy	E.M. Ciléa	E.M. INEFI	
Alunos	72	62	53	68	80	335
Professores	2	2	2	2	2	10
Diretores	1 -DG	1 – DG	1 - DA	1 - DG	1 – DG	5
Coordenador	1					1
SEMED	1					1

Quadro 5 – Participantes e amostra do estudo

Foram incluídos no estudo os Diretores escolares por percebermos que poderiam dar um importante contributo para o estudo com, a partir da visão, não apenas pedagógica mas também administrativa, o Coordenador de Educação Física do 2º Segmento do Ensino Fundamental pela visão administrativa-pedagógica e, porque possui vasta experiência e trajetória na educação municipal, em especial por ser o elo entre os professores e a SEMED, e um representante da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, enquanto responsável por gerir a educação municipal, tendo a concepção político-administrativa.

3.2.4. Técnicas de recolha de dados

3.2.5.1. Entrevista semiestruturada

Foram feitas entrevistas semiestruturadas aos 10 professores de educação física (Apêndice B) que participaram no estudo, aos (5) diretores das escolas (Apêndice C), ao coordenador de Educação Física (Apêndice D) e à representante da Secretaria Municipal de Educação – SEMED (Apêndice E).




O agendamento do horário das entrevistas e a marcação dos locais para a sua realização tiveram em conta a conveniência dos entrevistados, tendo, o entanto, sido escolhidos locais em que as entrevistas pudessem decorrer sem interrupções e em horários que permitiriam concluir as entrevistas sem pressa. No conjunto, estas entrevistas viram a somar 11 horas e 45 minutos de gravação. A realização das entrevistas ocorreu nos meses de novembro e dezembro, no período compreendido entre o dia 23/11/2016 e 05/12/2016.

O verdadeiro sentido das entrevistas reside na intenção de aprofundar o conhecimento acerca: (1) estudar a influência que as infraestruturas desportivas têm no cumprimento do currículo de educação física, na qualidade do processo de ensino e nas aprendizagens realizadas pelos alunos; (2) conhecer as infraestruturas e os materiais desportivos utilizados na lecionação das aulas de Educação Física; (3) conhecer a opinião dos Professores, dos Diretores, do Coordenador de Educação Física do Ensino Fundamental II e da Representante da Secretaria Municipal de Educação acerca do papel que as infraestruturas desportivas disponíveis têm para o cumprimento do currículo de Educação Física e a qualidade do processo de ensino; (4) perceber a opinião que os participantes no estudo têm sobre o impacto das infraestruturas desportivas disponíveis para a aquisição de competências para a formação integral dos alunos.

O processo de construção, elaboração e finalização dos guiões de entrevistas (Apêndices) obteve a participação do orientador, onde o mesmo pôde contribuir com um olhar crítico acerca da temática com sugestões, discussões e apontamentos de extrema relevância. Ao passo que, na fase de formulação dos materiais – “guiões de

entrevistas”, este foi sendo construído por mensagens de endereços eletrônicos (trocas de emails) entre o orientador e o investigador, entre os meses de outubro e novembro de 2016. Constituem o conjunto de guiões de entrevistas, quatro documentos distintos, formulados especificamente para os atores sociais de acordo com a função exercida no âmbito escolar ou no cenário da rede pública de ensino municipal.

Na ordem de realização das entrevistas, buscou-se seguir a seguinte organização: primeiro, aos professores (Apêndice B), depois aos diretores (Apêndice C), a seguir ao coordenador de educação física (Apêndice D) e, por último, à representante da Secretaria Municipal de Educação (Apêndice E). Esta ordem teve o propósito de recolher dados que pudessem vir a contribuir para os guiões preparados para as pessoas com maior responsabilidade nos processos que estavam a ser investigados. Apesar deste planeamento, houve necessidade de inverter a ordem de realização das entrevistas do coordenador de educação física e da representante da Secretaria Municipal de Educação, pelo facto de o coordenador de educação física não ter podido dar o seu depoimento na data inicialmente agendada.

Participantes	Datas	Local					
		Escolas					CEPEDE
		E1	E2	E3	E4	E5	
Professores	23/11 a 05/12/2016	28/11	24/11 e 28/11	23/11 e 25/11	28/11 e 05/12	24/11 e 28/11	
Diretores	29/11 a 30/11/2016	29/11	29/11	29/11	29/11	30/11	
SEMED	30/11/2016						30/11/2016
Coordenador	05/12/2016						05/12/2016

Quadro 6 - Cronograma das entrevistas dos diferentes participantes

Todos os entrevistados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice L), onde constavam os objetivos do estudo, a informação de que estava garantido o anonimato dos participantes e que os dados seriam eliminados após a conclusão da pesquisa, e que era possível a desistência da participação na investigação a qualquer momento.

As entrevistas foram gravadas de acordo com a permissão dos professores de educação física, conforme o preenchimento da autorização do mesmo Termo de consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice L), para serem posteriormente transcritas na íntegra. As gravações foram feitas em simultâneo com um smartphone e um notebook para garantir o registro dos dados, no caso de haver a falha de um dos equipamentos.

No decorrer da realização das entrevistas, e mediante as respostas que iam sendo obtidas, surgiram pistas para novas perguntas, o que permitiu ir aprofundando cada vez mais o conhecimento sobre os casos em estudo. Tratou-se, pois, de um processo flexível, como encontramos em Gil (2002), que permitiu extrair as respostas dos entrevistados e fazer com que os mesmos pudessem manter o foco, evitando se desvencilharem de perguntas optando por caminhos improdutivos e irrelevantes, e assegurando, assim, que as entrevistas fossem guiadas de acordo com os nossos pontos de interesse.

É fácil verificar como, entre todas as técnicas de interrogação, a entrevista é a que apresenta maior flexibilidade”. (Gil, 2002, p. 117)

Concretizando ainda mais a forma como foram realizadas as entrevistas:

1. As entrevistas com os professores de Educação Física (Apêndice B) foram realizadas em diferentes espaços e datas e horários, conforme já anteriormente citado, e de acordo com a disponibilidade de cada um dos participantes. A duração das várias entrevistas variou entre os 21 minutos e 5 segundos e 1 hora e 4 minutos;
2. As entrevistas com os diretores (Apêndice C) das cinco unidades escolares foram realizadas nos respectivos recintos escolares, em um ambiente calmo e silencioso e sem interrupções. Como no caso dos professores, a duração

das entrevistas com os diretores variaram entre os 22 minutos e 50 segundos e os 51 minutos e 46 segundos;

3. A entrevista inicialmente prevista com a Secretária de Educação (Apêndice E) da cidade de Armação dos Búzios (RJ) – Brasi, foi feita à Coordenadora do 2º Segmento Ensino Fundamental da SEMED. A entrevista decorreu no Centro de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação – CEPEDE, em um local calmo e tranquilo. Esta, foi, de todas, a entrevista de maior duração: decorreu durante 1 hora, 35 minutos e 10 segundos;
4. A entrevista realizada com o Coordenador de Educação Física (Apêndice D) do Segundo Segmento do Ensino Fundamental da cidade de Armação dos Búzios – RJ, ocorreu no CEPEDE, também em um local tranquilo e silencioso e sem interrupções, por um período de tempo que correspondeu a 56 minutos e 20 segundos.

Conforme as entrevistas foram sendo transcritas, elas foram dadas a ler aos participantes para que as pudessem validar. Os participantes foram informados de que poderiam corrigir o texto, se não traduzisse fielmente o seu depoimento, e poderiam, inclusivamente, eliminar alguma parte que pretendessem omitir ou acrescentar nova informação. Verificou-se que não houve nenhuma alteração significativa em nenhuma das entrevistas. A devolução das entrevistas aos participantes teve por base a opinião de Coutinho (2008) que considera importante recorrer à revisão dos textos pelos participantes, que designa por member checks e que consiste em,

devolver aos participantes do estudo os resultados da análise feita pelo investigador às informações que lhe forneceram (em entrevistas, observações directas/indirectas), para que estes possam verificar/confirmar se as interpretações do investigador reflectem de facto as suas experiências/ideias/sentimentos (p.9).

Em termos de conclusão, será de referir que uma das principais características da entrevista semiestruturada (Apêndices) é a liberdade que o entrevistador possui para incluir novas perguntas, com a finalidade de aprofundar o conhecimento sobre os fatos ainda não esclarecidos e de acordo com os seus pontos de interesse (Gil, 2002). Esta

foi uma preocupação que sempre tivemos presente. E durante todo o tempo de realização das entrevistas estivemos muito atentos a possíveis divergências de opinião sobre os mesmos factos (Laville & Dionne, 1999) que podem ser observados na entrevista semiestruturada.

3.2.5.2 Questionário

Foram aplicados questionários (Apêndice A) essencialmente com perguntas fechadas e, algumas poucas perguntas abertas aos trezentos e trinta cinco alunos participantes no estudo. Laville & Dionne (1999) conceituam o questionário fechado como um questionário padronizado ou uniformizado, que permite uma economia de tempo, o alcance rápido e simultâneo a um grande número de pessoas, sem que haja a necessidade da presença do investigador. Sobre tal aspecto, os autores destacam que:


A uniformização assegura, de outro lado, que cada pessoa veja as questões formuladas da mesma maneira, na mesma ordem e acompanhadas da mesma opção de respostas, o que facilita a compilação e a comparação das respostas escolhidas e permite recorrer ao aparelho estatístico quando chega o momento da análise (Laville & Dionne, 1999, p. 184).

O questionário (Apêndice A) utilizado no presente estudo foi construído a partir de três documentos: o questionário elaborado por Teixeira (2015) para avaliação do ensino e prática da Educação Física no ensino fundamental; a escala elaborada por Soares Neto et al., (2013) para avaliar a infraestrutura escolar em elementar, básica, adequada ou avançada; o questionário utilizado por Vasconcelos (2012) para estudar a prática pedagógica de professores de Educação Física no ensino fundamental na cidade de Mossoró-RN.

Para validar o questionário (Apêndice A), o investigador aplicou uma primeira versão do questionário a uma pequena amostra de alunos, nos dias 16/11/2016 e 17/11/2016, na Escola 1 (E1), no turno da manhã. O preenchimento do questionário demorou entre 5 a 10 minutos. Com esta aplicação pretendeu-se observar:

1. A percepção de possíveis pontos divergentes na composição da estrutura do roteiro de questionário (Apêndice A);
2. Dificuldades de compreensão de algumas palavras, frases e clareza de possíveis perguntas;
3. O tempo necessário para responder aos questionários,
4. As alterações que seriam necessárias fazer, tendo por base as dificuldades de respostas e as opiniões dos alunos, depois de reponderem ao questionário.

Depois de aplicada esta primeira versão do questionário, e após as alterações feitas pelo investigador, o questionário foi devolvido ao orientador da dissertação, que o validou no dia 18/11/2016. Porquanto, os questionários foram efetivamente aplicados aos 335 alunos do 9º ano do ensino fundamental, distribuídos pelas 5 escolas lócus da pesquisa, entre os dias 21/11/2016 e o dia 22/11/2016, com a prévia autorização (Apêndices) dos respectivos diretores das escolas investigadas (Ver Quadro 7).

Alunos Participantes	Datas	Alunos
E. M. Regina	21/11/2016	72
E.M. Nicomedes	21/11/2016	62
E. M. Darcy	21/11/2016	53
E.M. Ciléa	21/11/2016 e 22/11/2016	68
E.M. INEFI	22/11/2016	80
Total		335

Quadro 7 – Cronograma do roteiro de questionários (alunos)

No presente estudo o questionário com perguntas fechadas seguiu os procedimentos adotados pela escala Likert, que pode ser considerada, como um formato alternativo e abrangente de questionário. De acordo com Laville & Dionne (1999, p.183):

[...] outra forma possível de questionário: enunciados lhes são propostos, cada um acompanhado de uma escala (frequentemente dita escala de Likert), serie de campos que lhes permite precisar se, por exemplo, estão em total desacordo, em desacordo, sem opinião, de acordo, ou totalmente de acordo com o enunciado considerado.

3.2.5. Técnicas de tratamento de dados

O investigador, ao tomar posse dos dados coletados através de questionários, de entrevistas e de outros instrumentos de recolha de dados, fica com um material bruto, que precisa de ser analisado e organizado para que possa conhecer e compreender os fenómenos pesquisados. A este propósito, Laville e Dionne (1999, p. 197) dizem-nos que:

Esses dados precisam ser preparados para se tornarem utilizáveis na construção dos saberes. O pesquisador deve organizá-los, podendo descrevê-los, transcrevê-los, ordená-los, codificá-los, agrupá-los em categorias... Somente então ele poderá proceder as análises e interpretações que o levarão às suas conclusões.

Bardin (2011) salienta que a análise de conteúdo pode ser realizada em três fases: a pré-análise; a exploração do material; tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Os distintos elementos que constituem um dado conjunto na análise de conteúdo recebem o nome de “categorias”. Bardin (2011) descreve a categorização como uma “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (p. 147). Ressalta-se que o critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas); sintático (os verbos, os adjetivos); léxico (classificação das palavras) e expressivo (por exemplo, categorias que classificam variadas perturbações da linguagem) (Bardin, 2011). Como exemplo do critério do caso

de categorização semântica, buscam-se categorias temáticas: por exemplo todos os temas que representam a ansiedade ficam agrupados na categoria “ansiedade”, por outro lado, os que significam descontração permanecem agrupados, sob o título conceitual “descontração” (Bardin, 2011).

As etapas da análise de conteúdo, na visão Laville & Dionne (1999), compreendem: a etapa do recorte de conteúdos, a definição das categorias analíticas e a categorização final das unidades de análise. Na etapa do recorte de conteúdo, os relatos são inicialmente decompostos para serem agrupados em torno de categorias que permitem dar um maior significado ao conteúdo (Silva et al., 2005). O recorte do conteúdo passa a constituir-se em ideias essenciais, ou seja, "as unidades de análise, ditas também unidades de classificação ou registro" (Silva et al., 2005, p. 76). Conceitualmente, as unidades significam fragmentos, partes ou trechos do discurso, manifesto como palavras, expressões, frases ou ainda ideias relacionadas a temas recortados (Laville & Dionne, 1999, p. 216).

Silva et al., (2005) definem as categorias analíticas como sendo elementos dos conteúdos, ou seja, as partes constitutivas do conteúdo que possuem parentesco e significado com o mesmo. As categorias enquadram-se num modelo aberto, o que quer dizer que não são pré-determinadas, não são fixas, mas vão ganhando forma no curso da análise. Configuram-se como um bom conjunto de categorias quando se consegue a saturação dos elementos da categoria e elas apresentam pertinência, moderação (sem excessos), precisão e são exclusivas.

No decorrer da nossa investigação, conforme as entrevistas iam sendo transcritas, o investigador foi-as lendo e relendo com o objetivo de ficar a conhecer bem o material recolhido, passando, numa fase posterior, a uma análise de maior pormenor, que lhe permitiu fazer uma análise cuidada do conteúdo destas mesmas entrevistas. A este propósito, Laurence Bardin explica que o processo de análise de conteúdo recorre a uma análise sistemática do material recolhido para extrair conhecimento a partir dos dados que estão inicialmente dispersos.

...a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. [...] A intenção da análise de conteúdo é a inferência de

conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (Bardin, 2011, p. 44).

Posteriormente, procedeu-se à análise de conteúdo das mensagens obtidas por meio do discurso dos entrevistados, na busca de uma compreensão mais aprofundada do discurso dos participantes do presente estudo, de modo a identificar pontos de destaque comuns em diferentes falas, representativas e características da realidade vivenciada pelos diferentes participantes em seus contextos com o fenômeno investigado – “infraestrutura escolar” nas aulas de Educação Física”. Para este efeito seguimos a linha de pensamento de Silva et al., (2005), que consideram tratar-se da:

... decomposição do discurso e identificação de unidades de análise ou grupos de representações para uma categorização dos fenômenos, a partir da qual se torna possível uma reconstrução de significados que apresentem uma compreensão mais aprofundada da interpretação de realidade do grupo estudado (p. 70).

Para a análise do conteúdo das entrevistas recorreremos a uma grelha de codificação criada à priori, que foi sendo modificada em função dos dados que foram sendo recolhidos e que ficou com a estrutura que se apresenta no próxima quadro.

Quadro 8 - Categorias e subcategorias utilizadas na análise de conteúdos das entrevistas

Categorias	Subcategorias	Descrição
Infraestrutura escolar de espaço físico e a prática pedagógica	Quadras externas	Como é percebida a interferência das quadras externas e sem cobertura na prática pedagógica da Educação Física
	Quadras comunitárias	Como é percebida a utilização das quadras comunitárias em espaços destinados ao lazer
	Quadras agregadas	Como percebem a utilização das quadras agregadas em locais com vulnerabilidade social
	Espaço interno reduzido (pátios)	Que tipos de interferências o espaço reduzido pode causar no funcionamento escolar e na aula
	Praças públicas	De que forma as aulas em praças públicas podem comprometer o processo ensino-aprendizagem
Infraestrutura escolar de instalações	Banheiros e vestiários com chuveiro	Como percebem a importância dos banheiros e dos vestiários com chuveiros nas aulas de Educação Física
	Bebedouros	Como é percebida a hidratação nos locais das aulas
	Salas e armários de materiais	Como percebem a armazenagem dos materiais de Educação Física nas escolas

Infraestrutura escolar de materiais e equipamentos	Diversidade e quantidade	Que papel cumprem os materiais nas aulas de EF
	Insuficiência	Como a escassez de materiais interfere nas aulas
	Falta de suporte da SEMED	Como os diretores percebem a ausência da SEMED quanto aos materiais
	Materiais do professor	Como percebem a utilização de materiais pessoais nas aulas
	Materiais adaptados	Como os professores percebem os materiais adaptados
Formação integral dos alunos	Parte física	Como é percebida a influência da infraestrutura desportiva escolar no aspecto físico
	Parte social	Como percebem os aspectos de socialização dos alunos durante as aulas

Para o tratamento dos dados que resultaram da aplicação dos questionários, optou-se pelo recurso à estatística descritiva, tendo sido usadas medidas como a frequência e percentagem das respostas dos alunos.

4. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No presente capítulo proceder-se-á à análise dos dados coletados nas cinco escolas investigadas que compreendem o lócus da investigação e o campo de atuação dos atores sociais. Na pesquisa de campo os dados foram coletados por meio de questionários aos alunos (Apêndice A); e entrevistas aos professores de Educação Física do Segundo Segmento do Ensino Fundamental (Apêndice B), aos diretores das unidades escolares (Apêndice C), ao Coordenador de Educação Física do Segundo Segmento do Ensino Fundamental (Apêndice D) e a representante da SEMED (Apêndice E), todos contextualizados na rede pública de ensino do município de Armação dos Búzios-RJ.

Para dar prosseguimento a análise e discussão dos resultados, é fundamental esclarecermos a identificação dos participantes do estudo, que se dará através de um código de referência, evidenciado e sintetizado no quadro a seguir (Ver quadro 9).

Tipo de função	Código
Professor de Educação Física da E1	Professor P1
Professor de Educação Física da E1	Professor P2
Professor de Educação Física da E2	Professor P3
Professor de Educação Física da E2	Professor P4
Professor de Educação Física da E3	Professor P5
Professor de Educação Física da E3	Professor P6
Professor de Educação Física da E4	Professor P7
Professor de Educação Física da E4	Professor P8
Professor de Educação Física da E5	Professor P9
Professor de Educação Física da E5	Professor P10
Diretor Geral da E1	Diretor DG1
Diretor Geral da E2	Diretor DG2

Diretor Adjunto da E3	Diretor DA3
Diretor Geral da E4	Diretor DG4
Diretor Geral da E5	Diretor DG5
Coordenador de Educação Física do Ensino Fundamental II	CEFEFII
Representante da Secretaria Municipal de Educação - SEMED	RSEMED

Quadro 9 – Código de referência para a identificação dos participantes do estudo

Com a ferramenta da análise dos dados em curso, ouvimos alunos, professores, diretores, coordenador de área pedagógica e representante da SEMED e, situamos a função social da Educação Física na escola, a realidade da infraestrutura escolar (espaço físico, instalações, materiais didáticos e material desportivo móvel) destinada a disciplina de Educação Física, o impacto da infraestrutura sobre o cumprimento do currículo de Educação Física, a relação entre infraestrutura escolar na formação integral dos jovens para aquisição de habilidades e competências importantes para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais durante as aulas de Educação Física, as medidas e alternativas adotadas para superação das dificuldades enfrentadas, os recursos econômicos existentes utilizados pelas escolas, os investimentos realizados nos últimos tempos para melhorias de infraestrutura, as previsões de construção de espaços escolares desportivos estipulados pela SEMED e de conhecimento das unidades escolares.

Utilizamos a triangulação dos dados para averiguar a visão dos professores de Educação Física sobre a gestão escolar e a coordenação de Educação Física; a relação da gestão escolar com a coordenação de Educação Física e a SEMED; a avaliação do coordenador de Educação Física do Fundamental II acerca da infraestrutura escolar para a Educação Física e a sua relação com a gestão das unidades escolares e SEMED; a opinião da SEMED em relação a gestão escolar e sobre o Coordenador de Educação Física. Assim, realizamos o emparelhamento dos dados, com os resultados obtidos por meio de questionários e entrevistas, onde em uma mesma questão concomitantemente teremos os discursos dos diferentes participantes com a finalidade de saturação e esgotamento dos dados.

4.1. A FORMAÇÃO INTEGRAL DO ALUNO

Ao passo que buscou-se compreender a prática pedagógica das aulas de Educação Física relacionada a infraestrutura escolar, nesta mesma linha de raciocínio este estudo apresenta a primeira unidade de categoria de análise, “a formação integral dos alunos”, onde foram identificados os aspectos de motivação dos alunos relacionados a prática pedagógica.

No sentido de se tentar compreender a forma como os alunos estão na aula de Educação Física, questionamos-os sobre o interesse que têm pelas aulas, sobre a sua concentração, sobre a sua participação, a sua assiduidade e a sua motivação. Os resultados obtidos, que podem ser observados na próxima tabela, mostram que a grande parte dos alunos considera que é sempre ou quase sempre participativa (254 casos; 76%) e assídua (227 casos; 68%) e que está sempre ou quase sempre atenta (255 casos; 77%), concentrada (222 casos; 66%). Em relação à motivação, embora a maior parte dos alunos continue a considerar que está sempre ou quase sempre motivada, há já mais casos que assumem ter uma menor motivação.

Item avaliado	Sempre	Quase Sempre	As vezes	Raramente	Total de alunos
1 – Sou um aluno interessado	139 (42%)	116 (35%)	45 (13%)	35 (10%)	335
2 – Sou um aluno concentrado	107 (32%)	115 (34%)	85 (26%)	28 (8%)	335
3 – Sou um aluno participativo	186 (56%)	68 (20%)	48 (14%)	33 (10%)	335
4 – Sou assíduo	160 (48%)	67 (20%)	65 (19%)	43 (13%)	335
5 - Estou motivado	110 (33%)	93 (28%)	79 (23%)	53 (16%)	335

Tabela 1. Nas aulas de Educação Física

As repostas referentes à motivação, que obtiveram o pior resultado na visão dos alunos (132 casos);39 % apontaram que “as vezes ou raramente estão motivados nas aulas”), alerta-nos para a necessidade de refletir sobre o prejuízo para a formação dos

alunos e para os níveis de satisfação, de prazer e de alegria que as aulas de Educação Física estão deixando de proporcionar a estes jovens, em resultado da precariedade das infraestruturas das escolas investigadas. Esta nossa percepção encontra eco no discurso dos diferentes atores sociais (professores de Educação Física, os diretores das unidades escolares, o CEFEFII e a RSEMED) participantes nesta investigação, quando se referem às implicações que a ausência de infraestrutura escolar adequadas podem acarretar para a formação integral dos alunos. Por exemplo, o Professor P1 disse-nos que a ausência de infraestrutura escolar compromete o interesse e a socialização, e consequentemente a aprendizagem do aluno. E o Professor P1- E1 reforçou a ideia de que é importante que os alunos se mantenham interessados e envolvidos nas tarefas das aulas para que aproveitem o que a aula de educação física lhes pode proporcionar. Ele falou-nos da sua preocupação em conseguir que os alunos desenvolvam aprendizagens com interesse para a sua vida futura.

“O primeiro ponto, eu acho que o principal é o desinteresse na vivência da prática das aulas de Educação Física[...]. Mas a minha preocupação não é se ele passa ou se ele reprova. Mas sim o que ele possa vir a desenvolver e a aprender nas aulas de Educação Física para a sua vida futura. Esse aluno vai se tornar um adulto que vai ter que respeitar o próximo, vai ter que saber se socializar, viver em sociedade. Vai ter que saber regras e viver numa sociedade que possui regras. E isso tudo está englobado nas aulas de Educação Física. A minha maior preocupação é a falta de interesse em relação ao aluno às aulas de Educação Física que tem tanto a acrescentar naquela vida daquela pessoa” (Professor P1-E1).

Também os professores P3 e P9 mostraram preocupação com o alcance do seu trabalho no processo de aprendizagem dos alunos, por causa das instalações disponíveis. Foi-nos referida a queda de rendimento ao vivenciarem situações de adversidades durante a prática pedagógica, como a forte exposição solar, assim como situações determinantes e positivas como a presença de materiais e um ambiente natural e arborizado.

“Você dar aula para uma turma a partir de uma da tarde já se aproximando do verão e conseguir tê-los, em uma participação mais contundente, em dois tempos de 50 minutos, sob esse calor, é algo muito improvável. Então isso cai o rendimento, isso

compromete tudo que você... ou uma boa parte do que você planejou para sua aula, logo comprometendo o resultado final do processo” (Professor P3-E2).

“Estrutura é algo importante. Você tendo uma estrutura equiparada, uma estrutura adequada, eu acredito que ela pode influenciar uma melhor aprendizagem dos alunos. Então eu acredito que quando você não tem aquela estrutura ideal, acaba dificultando um pouco a aprendizagem dos alunos. [...], mas quando você tem uma infraestrutura melhor, tem uma quadra, tem uma bola, tem uma aula que ele não só, não sinta calor excessivo, arborizado, tudo mais, eu acho que ele aprende da melhor maneira” (Professor P9-E5).

Um posicionamento contrário ao que escutamos junto dos professores, dos diretores escolares e do CEFEFII, que nos falaram da importância da prática de Educação Física em estruturas desportivas adequadas, foi o que escutamos da RSEMED, que dirigiu a responsabilidade da aquisição de competências e habilidades dos alunos aos professores. A este propósito chegou a ser referido, por exemplo, que os professores devem recorrer, no limite, a materiais autoconstruídos. Parece-nos haver, aqui, uma completa desresponsabilização política pelo que acontece na escola, e mais concretamente, nas aulas de educação física.

“A infraestrutura é importante, toda essa parte de equipamentos, [...], mas o mais importante disso tudo é o bom profissional, esse faz a diferença, se não tiver bola vamos passar pelo lado da educação física, se não tiver bola na unidade escolar e ele quer muito que os alunos aprendam a jogar futebol ele vai fazer uma bola de meia e todas as competências e habilidades a serem desenvolvidas com aquela bola de meia vão ser desenvolvidas independente se é de couro ou se é de meia [...]” (RSEMED).

Tal comportamento da RSEMED parece não causar certa estranheza entre os participantes do presente estudo, pois tal conduta foi percebida na E5, entre o diretor e o professor da unidade. E, talvez, este possa ser considerado um dos casos mais absurdos e inaceitáveis, o relato do Professor P9-E5, que afirma trazer materiais didáticos pessoais, arcando com responsabilidades que fogem de suas competências para poder lecionar: “a compra de materiais”, um comportamento que parece ser cada vez mais recorrente nas ações dos professores (Professor P9). Isto mesmo foi confirmado pela diretora da escola DG5-E5 que, demonstrando normalidade e

naturalidade pelo fato do professor comprar o seu material para dar aulas, denuncia a falta de materiais em sua escola. São casos de total perplexidade que tendem a gerar nos alunos a desmotivação, o desinteresse e a desconcentração.

“A gente improvisa, já vem preparado. Então acontece que em muitas das aulas, eu, por livre e espontânea vontade eu acabo trazendo o meu próprio material, e uso meu próprio material nas aulas de educação física. Não só no INEFI que eu faço isso, mas em outras unidades escolares também, é um hábito meu, e porque que eu faço isso, porque tem escolas que a gente vai, e não tem material, [...]” (Professor P9-E5).

“eu tenho professores ótimos, eles têm os materiais deles. [...] porque a gente recebe muito pouco material de educação física. Até com nossos alunos com necessidades especiais a gente não tem como oferecer uma educação física diferenciada, tem que ter flexibilização, mas é mais assim no papel. Então assim, eu acho que falta muito, muitos materiais” (DG5-E5).

O Professor P3-E2 relata a dificuldade para lecionar as aulas de Educação Física em um ambiente onde os alunos sofrem a influência de transeuntes e de estabelecimentos comerciais, impactando de forma direta, a “concentração” dos mesmos, ou seja, o ensino e aprendizagem são comprometidos. Pois, 34% (113 casos) dos alunos relataram que raramente ou as vezes estão concentrados.

“Volta e meia eu tenho, eu preciso conversar com um aluno que está dando atenção a um terceiro. Esse ato do aluno dar atenção a terceiro isso compromete duas coisas: o que pode resultar aquela conversa do aluno com essa pessoa e até mesmo o fato do aluno estar desconcentrado da aula. Nossa aula por sair de quatro paredes já é um momento que o aluno está um pouco mais vulnerável a estar disperso, que dirá com visualização da rua. Isso aumenta essa dispersão do aluno. Além, do aluno específico da E2, que a quadra ela é rodeada por comércio né, lanchonetes, lojas de doces” (Professor P3-E2).

O Professor P10-E5, a Professora P5-E3, o Professor P2-E1 e o CEFEFII reforçam e reiteram os itens respondidos pelos alunos no questionário, onde a motivação foi um dos itens com o pior índice na visão de 39% (132 casos) dos alunos, ao relatarem que às vezes ou raramente estão motivados nas aulas. Tal resultado é alarmante, pois demonstra o quão a aprendizagem está sendo gravemente afetada nas escolas com

escassez de infraestrutura escolar, e aciona os mecanismos de alerta para demonstrar o grau de importância da motivação na formação integral do aluno durante as práticas pedagógicas de Educação Física.

É, com certeza a motivação é uma delas. O aluno passa a depender muito do profissional de educação física. Porque a partir do momento que você não tem uma infraestrutura, você não tem material adequado, o aluno ele se desmotiva um pouco. [...] Agora se tivesse material didático adequado com certeza o aluno estaria mais motivado para prática de atividade física” (Professor P10-E5).

“Eu acho assim, desmotiva, quando a gente não tem um material adequado para trabalhar. Não é que sem o material a gente não consegue trabalhar, a gente consegue trabalhar sem o material, mas com o material fica mais animada, mais divertida [...]” (Professora P5-E3).

“A ausência de estrutura ela cria a forma mais danosa no aprendizado que é a falta do correto estímulo. [...] Dessa forma, a falta de estrutura com os corretos estímulos ela faz com que o aluno se sinta desmotivado a ter novas experiências acadêmicas dentro desse processo. Mas lembro, que isso não é uma particularidade da E1 e sim é uma característica do ensino brasileiro no seu atual estado” (Professor P2-E2).

“[...] é um fator real que não é um fator de Búzios específico, mas você vai vendo em todos os lugares as aulas de educação física na maioria das vezes são externas então, a gente que é professor passa e observa uma quantidade de alunos sentados durante a aula e uma quantidade de alunos fazendo, você vê que é falta de motivação e quando você vê uma estrutura um pouco melhor ou você ter um material mais adequado você passa no local e você vê todos os alunos participando [...]” (CEFEFII).

A evidência aos fatores climáticos, como a forte exposição ao sol, comprometendo a saúde dos alunos é um ponto forte destacado pelo DG2.

“Percebemos, por exemplo, aqui os nossos alunos são expostos a intempérie, vão praticar uma atividade física expostos ao sol, a chuva, aos ventos, então, se houvesse preocupação efetiva para que a Educação Física fosse um desenvolvedor de qualidade de vida, melhor dizendo, de saúde, nós não teríamos esse espaço inadequado para a prática dela” (DG2-E2).

Ainda sobre a importância da disciplina de Educação Física se encontrar bem estruturada no âmbito escolar para poder contribuir para o desenvolvimento da

formação integral dos jovens, foi um dos pontos relevantes evidenciados na opinião dos diretores, como: o aspecto físico, o aspecto emocional, o aspecto psicológico e disciplinar citado pelo DG4-E4. Embora o aspecto social não tenha sido citado, a convivência humana foi mencionada pela DG4, que nos disse que “... nos jogos coletivos, ao mesmo tempo em que ele aprende a respeitar, por uma questão até disciplinar, ele também se desenvolve”.

“A formação integral do ser humano, a questão física, emocional, psicológica, disciplinar, aprender a convivência entre eles. A respeitar o outro, porque nos jogos coletivos, ao mesmo tempo em que ele aprende a respeitar, por uma questão até disciplinar, ele também se desenvolve, aquele menino que é mais tímido, que é mais introvertido, que tem uma criação, filho único, essas coisas assim, nos jogos coletivos ele tem a oportunidade de aprender até a se defender [...]”(DG4-E4).

Neste aspecto, percebeu-se uma sintonia entre os diretores DG1 e DG2 acerca do papel da Educação Física, que a reconheceram como potencializadora da “formação da cidadania dos alunos” em busca da formação integral, pois um dos principais objetivos do Ensino Fundamental, como bem explicitado pelos diretores, é a formação da cidadania, considerada como uma das finalidades e princípios fundamentais a serem desenvolvidos com os jovens, conforme sinaliza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 32, especificamente no parágrafo 3º.

“Sim, acaba trabalhando para essa formação integral, porque a gente não enxerga o indivíduo somente como um aluno, ele é um cidadão” (DG1-E1).

“A escola é formadora do cidadão, então nós temos aqui as mais diversas áreas do conhecimento. A Educação Física, além de estar inserida entre elas, é um [propulsor] de qualidade de vida, de um método de vida mais saudável, e sim, a gente não atingiu esse objetivo” (DG2-E2).

Os professores foram indagados acerca do impacto da falta de infraestruturas desportivas escolares nos processos de aprendizagem e no desenvolvimento de competências dos alunos. Do que nos foi dito, percebemos que consideram que não é apenas a parte física que fica afetada, mas também a parte cognitiva, afetiva, psicológica e social. Mais concretamente, os professores P1-E1 e P5-E5 referiram que:

“Com a relação à coordenação motora. Se o aluno ele não tem como ter a vivência prática das aulas de Educação Física essa parte fica totalmente corrompida. Ele não tem desenvolvimento. [...] Até a parte cognitiva daquele aluno com a falta de recursos de uma aula teórica que você possa abordar. [...] Eu acredito que a parte afetiva você consegue suprir de certa forma, até mesmo por que em relação aos alunos perceberem a falta de estrutura que você tem, eles são bastante solidários em relação a isso” (Professor P1-E1).

“Habilidade motora, coordenação motora global dos alunos, principalmente os menores, esquema corporal, há uma dificuldade muito grande no desenvolvimento dessas habilidades, porque você não consegue propiciar essa vivência, igual eu estou falando, nós professores tentamos ao máximo flexibilizar, ajustar, e improvisar seria a palavra correta, com o que nós temos em mãos, com o espaço que nos é concedido, mas realmente há um prejuízo considerável, principalmente nesses aspectos” (Professor P5-E3).

O Professor P3-E2 contextualiza as habilidades e competências desenvolvidas durante a prática pedagógica das aulas de Educação Física e o Professor P2-E1 salienta que todos os objetivos planejados, para serem desenvolvidos com os alunos de modo a alcançar uma mudança comportamental estão naturalmente comprometidos em um ambiente escolar com uma infraestrutura inadequada, que não cumpre as condições mínimas de trabalho, e por consequência cria grandes constrangimentos ao processo de desenvolvimento de tais competências.

“Eu diria que talvez todos que você trace como objetivo de aula e resultado ao final daquela aula que você planejou, porque, como eu citei a questão da não-cobertura e a não-participação contínua do aluno nos dois tempos de 50 minutos [...] E aí você perde em questões psicomotoras, sócio afetivas, cognitivas. Então perceba que as áreas a serem exploradas dentro de uma aula, todas elas acabam sendo comprometidas no seu resultado final por conta de uma participação não contínua, não contundente ao longo do tempo de aula e também material” (Professor P3-E2).

4.2 A RELAÇÃO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Os diretores das unidades escolares, o coordenador de Educação Física e a representante da Secretaria de Educação quando foram inquiridos a respeito do impacto que a infraestrutura escolar pode ter no cumprimento do currículo da disciplina de Educação Física e, conseqüentemente, no desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos. A RSEMED menciona que o ponto chave para o crescimento intelectual de todo o país passa por políticas públicas de investimentos em saúde e educação, para assim melhorar a infraestrutura das escolas, auxiliando no planejamento e no desenvolvimento do currículo para que o principal objetivo seja alcançado: que cada aluno desenvolva as competências e as habilidades que pode, e deve mobilizar, em novos contextos e em diferentes momentos.

... o governo ainda precisa entender que só se constrói um país com base na educação e na saúde, quando isso acontece e essas verbas melhorarem eu acredito que as nossas escolas vão estar muito mais preparadas para trabalhar de forma digna e que a gente possa avançar ainda mais nessa questão de planejamento, de currículo, de uma boa aula e que o nosso objetivo principal seja alcançado que é a consolidação das competências e habilidades na disciplina de educação física que automaticamente favorece os outros conhecimentos ... (RSEMED)

Por sua vez, os diretores das escolas comparam a questão do Currículo de Educação Física às competências pessoais e sociais dos alunos, mencionando que quando a estrutura é considerada como um item indispensável, os alunos fazem a aula, mas quando percebem a ausência de um espaço, eles desmotivam-se e tendem a optar por não fazer a aula. O CEFEFII salienta que diante da comprovação de ausência de espaços físicos nas escolas, o que deve ser repensado é “a questão do material ser adequado ao local da aula”.

... então, a gente precisa de um espaço adequado, nem sempre isso é uma quadra, mas a quadra é meio que padronizado no país inteiro. E o que que falta? Falta o material adequado ao local, [...] Então, eu acho que a relação entre espaço e material ela tem que ser repensada, ela tem que ser repensada, você olhar caso a caso o material, uma

bola de basquete ela serve muito para uma escola, mas ela não serve nada para outra. (CEFEFII).

Ainda sobre a dificuldade do cumprimento do currículo para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos em aulas de Educação Física, nas situações em que as infraestruturas desportivas são precárias, o DG5-E5 e o DG2-E2 são taxativos ao afirmar que não é possível cumprir o currículo de Educação Física com as condições que são impostas à disciplina.

Eu acho que a gente tem como adaptar no currículo, claro que a gente não vai seguir como deve, [...]. Até porque aqui é uma escola que tem espaço, com espaço a gente pode suprir. Mas eu acho que cumprir o currículo que tá lá escrito que deve ser cumprido pela educação física, pelo que nós temos, a gente não consegue cumprir. (DG5-E5)

Já a DG1-E1 diz que é “possível cumprir em parte”. A exceção foi o DG3-E3, que embora tenha citado as adversidades enfrentadas por professores e alunos durante as aulas de Educação Física, assume que na sua escola, a E3, é possível cumprir o currículo: “É sim, aqui eu consigo. Aqui a gente tem possibilidade, mas infelizmente muitas escolas não conseguem isso” (DG3-E3). O diretor DG2-E2 sinaliza o impacto negativo que a infraestrutura escolar vem gerando nos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e professores de Educação Física, e fala-nos, inclusivamente, dos constrangimentos provocados pelo tempo necessário para ir para o espaço de aula e de regressar a tempo das aulas seguintes.

Quanto à execução do currículo, não tem como, os professores se desdobram. Os nossos professores ainda levam os alunos para fazerem trilhas aqui em localidades do município de Búzios, como a Serra das Emerências, eles vão aqui próximo a Manguinhos, para fazerem atividades, mas ainda assim, isso não é recorrente. Porque, depois o professor tem que sair de lá, voltar, e pegar outra turma, então a logística do tempo não permite. Dessa forma, a gente acaba não conseguindo trabalhar o currículo como deveria. (DG2-E2)

A diretora DG1-E1 também nos falou acerca do tempo que se perde com a deslocação até ao espaço de aula, que chegam a ser de 1 Km, “uma praça”. Este fato cria problemas graves para o cumprimento do currículo, “[...] as práticas das aulas de

Educação Física são executadas em uma praça pública que ela fica em torno de 500 metros da escola, 500 metros para ir, 500 metros para voltar, total de 1 km” (Professor P1-E1).

... Em parte, porque, é, o currículo de Educação Física, com certeza conta com 1 hora e 40 de aula para desenvolver aquele conteúdo, e a gente não tem 1 hora e 40 de aula na medida que o aluno precisa se locomover, duas vezes né, ida e volta, ele já perde ali um tempo precioso de aula, então é cumprido o currículo? Sim. Mas acaba sendo deficiente por conta dessa perda de tempo aí que poderia tá sendo empregado, em é, em mais informações pros alunos. (DG1-E1)

Também o diretor DG4-E4 se referiu ao consumo de tempo nas deslocações, mas falou mais. Disse que os professores têm que transportar consigo o material pedagógico e que se confrontam, por vezes, com a necessidade de dividir a quadra com outra escola ou mesmo com elementos da comunidade.

Só que, o fato de você não ter o espaço físico adequado para uso desses materiais. Você ter que carregar aquilo para onde você for, as aulas em si não atingem o objetivo que deveria ser da aula, do desenvolvimento ... físico, esportivo, tudo que envolve educação física. É que eles já saem da escola, perdem o maior tempão, para sair daqui para ir até lá, professor vai carregando a sacola com material, ele vai levar o material mínimo necessário. E chega lá, não tem no ambiente as condições apropriadas para eles estarem ali desenvolvendo, ele está dividindo a quadra com a outra escola do lado, ele está dividindo a quadra com a comunidade. Aí fica um grupo de alunos jogando, o outro fica ali observando, ou fica fazendo outra coisa qualquer ou se distrai, ou vai interagir com os meninos da praça. (DG4-E4)

Por sua vez, o CEFEFII sinaliza que a matriz curricular fica em segundo plano em detrimento das condições de segurança do local onde ocorrem as aulas de Educação Física, porque a segurança é, claramente, dos discentes fica comprometida.

... então, as vezes a gente fica mais preocupado com a segurança do aluno do que com o conteúdo, quando eu falo segurança não é só segurança de pessoas do lado de fora, mas é quanto ao horário, a condição do chão da quadra se está escorregando, se não está, então assim, algumas aplicabilidades da matriz você acaba deixando em segundo plano, porque você tem outros aspectos para ver. (CEFEFII)

A diretora DG1-E1 destaca que quando não existem as condições materiais adequadas para desenvolver todos os conteúdos curriculares de Educação Física, o professor precisa de fazer opções e substitui os conteúdos por outros que possam ser trabalhados nas condições que tem disponíveis, o que leva a que o currículo seja cumprido, apenas, parcialmente. O CEFEFII é enfático ao dizer que o desenvolvimento da matriz curricular de Educação Física pode ser comprometida nas unidades escolares que tenham poucos recursos materiais (material didático e espaços físicos).

O que acaba acarretando é que se você não tem o material necessário para trabalhar certos pontos ali daquele conteúdo você acaba passando para outros pontos que podem ser cumpridos, você acaba priorizando aquilo que você pode realmente oferecer ao aluno, então esse é um impacto na minha opinião ... Eu acredito, que seja possível cumprir em parte. (DG1-E1)

Olha, todos os municípios nós aqui também temos uma matriz, né, e essa matriz ela direciona as nossas aulas, nessa matriz também tem as competências e habilidades então, o material e o espaço vão limitar a aplicação da matriz. (CEFEFII)

Um outro aspecto que nos foi referido, foi o problema da falta de banheiros e da exposição a temperaturas elevadas, para além da precaridade dos materiais pedagógicos. O diretor DG2-E2 destacou o impacto que as condições deficitárias têm na motivação e na qualidade da participação dos alunos nas aulas, que por sua vez impactam negativamente na concretização do currículo. Sinaliza este diretor que uma das características mais genuínas e benéficas das aulas de Educação Física é o “cansaço” desenvolvido pelos estímulos positivos que decorrem das aulas, mas que nem sempre eles acontecem, pela falta de boas condições para a realização das aulas.

Como eu falei, a estrutura é indispensável. Se você tem uma estrutura, como uma quadra coberta, se você tem um material, como uma barra, enfim, todos aqueles materiais de Educação Física, obviamente, você irá despertar uma atenção maior no seu aluno. [...]. Como são atividades que cansam, que desgastam os alunos, expõem os alunos a variação climática, você acaba deixando o aluno sem estímulo. O aluno sai da aula e não tem um vestiário para tomar banho para voltar para a sala. (DG2-E2)

O ensino e a motivação dos alunos sob o enfoque da realidade da prática pedagógica relacionada a infraestrutura escola foi o objeto da segunda categoria de

análise, vivenciada por professores de Educação Física e alunos do 9º ano do ensino fundamental das cinco escolas investigadas da rede pública de ensino municipal da cidade de Armação dos Búzios-RJ. Neste sentido foram inquiridos todos os atores sociais participantes do presente estudo com o objetivo de elucidar possíveis relações entre o questionário aplicado aos alunos (Apêndice A) com o discurso dos demais entrevistados (professores, diretores, CEFEFII e RSEMED).

Quando indagamos os alunos sobre como avaliavam o ensino da Educação Física em suas respectivas escolas identificamos pontos divergentes. Entre os aspectos positivos, o fato dos alunos considerarem as aulas importantes, empolgantes, não estressantes, e perceberem que nas aulas há um planejamento prévio das intenções pedagógicas do professor. Destarte, pontos divergentes foram evidenciados pelos alunos durante as aulas de educação física, quanto ao aspecto de perceberem que “há pouca diversidade de conteúdos”, e uma posição intermediária dos alunos sobre o “cansaço” imposto pela realidade de aulas práticas.

Item avaliado	Concordo totalmente	Concordo em parte	Discordo em parte	Discordo totalmente	Total de alunos
1 – São empolgantes	104 (31%)	154 (46%)	48 (14%)	29 (9%)	335
2 – São cansativas	59 (18%)	121 (36%)	99 (29%)	56 (17%)	335
3 – São estressantes	39 (11%)	67 (20%)	76 (23%)	153 (46%)	335
4 – São importantes	238 (71%)	65 (19%)	17 (5%)	15 (5%)	335
5 – São feitas sem planejamento	59 (18%)	72 (21%)	77 (23%)	127 (38%)	335
6 – Há pouca diversidade de conteúdos	95 (28%)	117 (35%)	69 (21%)	54 (16%)	335

Tabela 2. As aulas de Educação Física (Como você avalia o ensino):

Na tabela 2 identifica-se a frequência de concordância total/em parte dos alunos de “como avaliam o ensino da educação física” nas escolas de segundo Segmento do ensino fundamental (6º ao 9º ano). Verifica-se dessa forma que os itens de maior

incidência quanto a concordância total/em parte, reside na opinião de 90% (303 casos) dos alunos perceberem relevância nas aulas e as consideram-na “importantes”, 77% (258 casos) dos alunos consideram as aulas empolgantes, contudo 54% (180 casos) relataram que as aulas “são cansativas”. Em outras unidades de categorias de análise, ainda que os alunos tenham concordado total/em parte em relação às aulas de Educação Física serem cansativas, 54% (180 casos), e haver pouca diversidade de conteúdos – 63% (212 casos) , isto não influenciou na concepção de 69% (229 casos) que discordaram total/em parte que as aulas de Educação Física “não são estressantes”.

Para procurar entender melhor a opinião dos alunos sobre a prática pedagógica das aulas de Educação Física, ouvimos os outros atores sociais (professores, diretores, CEFEFII, RSEMED).

Enquanto os alunos apontavam pontos de extrema relevância na prática pedagógica, o Professor P1-E1 demonstra a sua indignação e a sua revolta com as condições de adversidades do contexto físico onde ocorrem as aulas de Educação Física na E1, e corrobora com o Professor P2, o Professor P10 e a diretora DG1-E1 acerca da distância que tem que enfrentar com os alunos para a prática da Educação Física. Enquanto o Professor P2-E1 e o Professor P10-E5 mencionam que além de terem de enfrentar uma “caminhada na distância de 500 metros” para realizar as aulas, enfrentam a ausência de banheiros e do estímulo positivo aos alunos (Professor P2) durante a prática pedagógica de Educação Física, a diretora DG1-E1 fala na perda de tempo de aula, na insegurança e na influência do fator climático no desempenho dos alunos.

“Na verdade em relação à infraestrutura, na verdade nós não temos absolutamente nada. Bom. Vamos iniciar pelo ponto de onde as práticas das aulas de Educação Física são executadas. É numa praça pública que ela fica em torno de 500 metros da escola, 500 metros para ir, 500 metros para voltar, total de 1 km. Bom. Em relação à estrutura. Nenhuma, por que em volta nessa praça não existe local que você possa ter água para os alunos, uma boa hidratação. [...] Mas infelizmente a situação que nós vivemos hoje é precária. Então isso, em relação à estrutura de trabalho nós não temos absolutamente

nenhuma. Falta tudo. Só não falta força de vontade de trabalhar. Isso é o que não falta” (Professor P1-E1).

“E quando nós queremos passar dessa fase teórica para uma fase prática, nós temos que cruzar um espaço de cerca de meio quilômetro até uma praça, e nessa praça o sol intenso, sem nenhuma estrutura anexa de banheiros e por aí vai, faz com que nós tenhamos dificuldade de criar um estímulo positivo no aluno para que ele tenha o desejo de praticar o esporte. [...] Tem essa falha de estrutura de não prover esse correto estímulo para a prática do esporte” (Professor P2-E1).

“Você tem que ter uma organização dentro de sala, eles já saem de sala sabendo tudo o que eles vão fazer, até porque onde eu trabalho, a parte prática é afastada 500 metros da escola, da estrutura física da escola. Então a gente se organiza, eles não podem ficar em momento nenhum distante, ou seja, eles não podem ir ao banheiro nesse intervalo de uma hora e 30 minutos de aula, que são dois tempos seguidos” (Professor P10-E5).

“1 KM contando ida e volta, e isso acaba atrapalhando demais o andamento da aula, porque perde-se um tempo precioso aí nessa caminhada, tanto ida quanto volta, as vezes um sol não muito adequado até pra faixa etária deles estar passando na rua e não só o sol, mas a questão da segurança mesmo, e pra mim é, isso é uma dificuldade, um dificultador [...]” (DG1-E1).

O Professor P3-E2 conceitua como “razoável” as condições existentes para a prática pedagógica. Não obstante, o Professor P9-E5 relata a trajetória histórica dos espaços físicos utilizados em sua escola, onde aponta uma condição precária oferecida aos alunos no início da escola, no entanto identifica no ano de 2016 melhora na estrutura da praça do INEFI, onde ocorrem as aulas de Educação Física, com muitas quadras, aonde o professor pode estar diversificando as suas propostas pedagógicas, embora ressalte, “não é um espaço escolar”.

A falta de condições de trabalho a que nos temos vindo a referir, implicam uma constante necessidade de adaptações nas aulas, com mudanças drásticas quanto ao seu “planejamento de ensino”, pelas circunstâncias do contexto físico e sociais onde ocorrem as aulas, e principalmente por questões climáticas, que envolvem dias muito quentes e chuvosos. Isto é, uma realidade vivenciada pelos professores, pois os

espaços esportivos escolares não são cobertos e, neste sentido 39% (131 casos) dos alunos relataram que as aulas “são feitas sem planejamento”.

“Nossa infraestrutura escolar ela não é a ideal, mas nós temos uma quadra que não é nossa, é fora da escola, mas bem próxima a escola, é o principal ponto de utilização das aulas de educação física [...] para o desenvolvimento pedagógico de aulas específicas, aí nós temos que ter essa flexibilidade e às vezes não ter aquela aula ideal que você planeja, você tem que flexibilizar, a quadra não é coberta então tem dias que você tem que acabar trocando o seu planejamento” (Professor P5-E3).

“[...] aqui na E5, nós começamos sem quadra nenhuma, a gente fazia um espaço totalmente adaptado. Era um campo improvisado, um barro, que a gente chamava assim, um barro. [...] Então era um ambiente que não tinha condições, estrutura inadequada, [...], os alunos reclamavam, porque acabavam saindo totalmente sujos da aula, o tênis ficava todo sujo, e a gente improvisava, vinha, fazia a aula assim mesmo, tentava não ficar muito exposto ao sol, pegava uma sombra de um espaço localizado na rede, [...]. Hoje em dia, a praça do INEFI aqui, em Búzios nós temos uma praça, e a escola usa essa praça para fazer a aula. [...], mas vale ressaltar que não é uma quadra da escola, é uma praça pública da rede de Armação de Búzios, da prefeitura, e que a gente usa esse local para poder fazer as aulas” (Professor P9-E5).

O fato de ter que caminhar distâncias que chegam a 500 metros debaixo de um sol escaldante e desgastante para chegarem ao local das aulas de Educação Física (Professor P1, Professor P2, Professor P10 e DG1), o fato de não poder ir e não ter um banheiro próximo as aulas (Professor P2 e Professor P10), o fato da hidratação ser precária (Professor P1) e o fato do espaço físico das escolas ser reduzido (Professor P3), configuram a concordância total/em parte para os alunos, do porquê das aulas serem “estressantes” (31% - 106 alunos) e com “pouca diversidade de conteúdos” (63% - 212 alunos).

Tais questões que envolvem a prática pedagógica de professores e alunos explicitadas e bem debatidas por professores e diretores são confirmadas na fala do CEFEFII, onde o mesmo estabelece uma correlação positiva da importância do espaço físico nas aulas para um melhor desenvolvimento da disciplina. E, a opinião da RSEMED é contundente ao afirmar que existe sim, uma correlação positiva entre a infraestrutura escolar e a questão pedagógica da Educação Física, em uma relação de

reciprocidade, pois há uma alegação de dependência do governo federal e da crise econômica financeira do país quanto aos repasses de verbas públicas federais, para que haja uma “harmonia e um equilíbrio” da prática pedagógica com a infraestrutura escolar. Como também a interferência direta de tais condições quanto aos resultados que se propõe em prol de uma educação de qualidade, com o ensino bem estruturado e com resultados satisfatórios na aprendizagem.

“Olha, o espaço ele é necessário então, você dentro do município de Armação dos Búzios você tem unidades escolares com espaço, com pouco espaço, um espaço muito reduzido e a influencia ela é direta, quem tem a melhor estrutura a gente vê um rendimento muito maior da disciplina na unidade escolar” (CEFEFII).

“[...] a infraestrutura, não tem como você separar a questão de estrutura com a questão pedagógica, as duas tem que caminhar junto, e com a situação do nosso país com a falta de verbas que está acontecendo, se a infraestrutura está sendo prejudicada automaticamente o pedagógico também vai ser, não tem como você desvincular, mas isso é perpassa a nossa vontade, o nosso querer” (RSEMED).

No gráfico 1 verifica-se a distribuição da frequência da concordância total/ em parte dos alunos relacionada a questões que buscam avaliar a prática pedagógica da Educação Física, portanto comprova-se por meio das unidades desta categoria de análise que as unidades mais recorrentes sob o ponto de vista dos alunos foram: que as aulas são importantes, empolgantes e há pouca diversidade de conteúdos, respectivamente 90%, 77% e 63%. As unidades de análise de categorias com menos frequência foram: cansativas, são feitas sem planejamento e estressantes, respectivamente 54%, 39% e 31%.

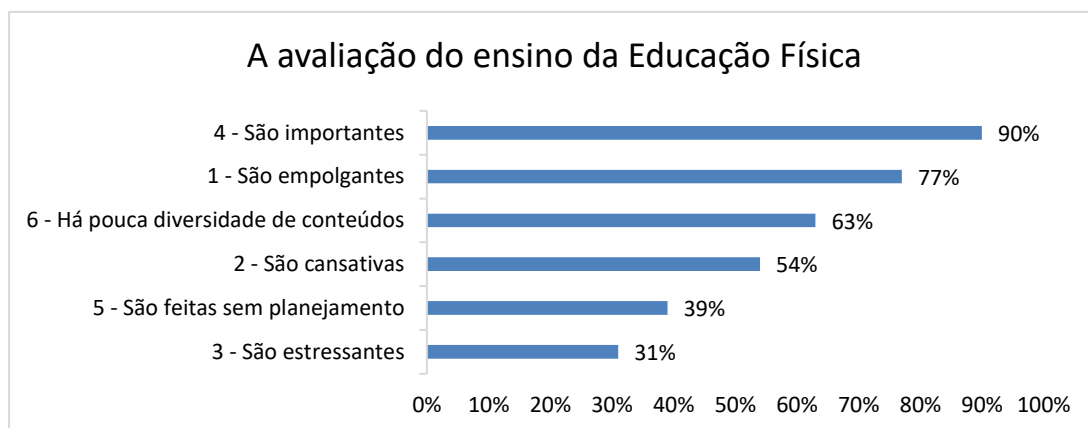


Gráfico 1. Distribuição das frequências de concordância total/em parte dos alunos sobre a avaliação do ensino da Educação Física Escolar: “As aulas de Educação Física”.

Diante do quadro de dificuldades evidenciadas pelos participantes do estudo quanto ao contexto físico, geográfico e social da prática pedagógica dos professores de Educação Física do Município de Armação dos Búzios-RJ, buscou-se portanto ouvir os professores, e os mesmos foram inquiridos sobre o aspecto na instituição escolar que poderia facilitar e dificultar a sua prática pedagógica. Com o relato dos professores pôde-se identificar diferentes aspectos facilitadores da prática pedagógica: a afetividade dos alunos e materiais (Professora P7); a predisposição dos alunos nas atividades físicas (Professor P10); e uma parcela dos professores enfatizaram a autonomia no planejamento concedida pela equipe diretiva, técnica e pedagógica (Professor P3, P5 e P1); amplo pátio interno (Professor P5); e a utilização de instalações como sala de vídeo e laboratório (Professor P5 e P3); e o espaço físico escolar (Professora P8). Os pontos que dificultam a prática pedagógica citados pelos professores nas instituições escolares investigadas foram: não ter quadra de esportes (Professor P7); quadras de esportes e aulas literalmente externas (Professor P3); que acarretam “insegurança” pela vulnerabilidade do aluno e divisão da quadra e contato com a comunidade (Professor P5, P9 e P4); falta de estrutura e de material didático (Professor P3, P10 e P8) para diversificar as aulas; as quadras sem coberturas (Professor P3 e P5); os espaços internos escolares reduzidos (Professora P8 e P2); a grande distância que existe entre as escolas e as quadras de esportes localizadas fora

das escolas, a falta de hidratação, alimentação e suporte da SEMED (Professor P1); e a grande responsabilidade que recai sobre o professor (Professor P10-E5).

4.3. A INFRAESTRUTURA ESCOLAR NAS AULAS EDUCAÇÃO FÍSICA

A terceira unidade de categoria de análise, “o fenômeno da infraestrutura escolar”, destinada a prática pedagógica da disciplina de Educação Física engloba os aspectos de grande relevância para a prática pedagógica, quer sejam, o espaço físico, as instalações e os equipamentos, e os materiais didáticos pedagógicos. Neste sentido, as infraestruturas escolares das escolas investigadas serão analisadas e contextualizadas à luz dos dados recolhidos junto dos diferentes participantes no estudo.

4.3.1. O espaço físico para as aulas de Educação Física

Os alunos foram indagados (Apêndice A) a respeito da forma como avaliavam as infraestruturas escolares (espaço físico, materiais e instalações) destinadas às aulas de Educação Física em sua escola. Das respostas que obtivemos, foi possível perceber que nem todos têm a noção de que os espaços que utilizam para as aulas de educação física são espaços não pertencentes à escola. Dos 335 alunos, há 92 jovens (27,5%) que assumem que as aulas de educação física decorrem nas instalações escolares (tabela 3).

As aulas são feitas em instalações escolares	Escola						
	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5		Total Global
Sim		45	10	30	7	92 (27,5%)	Sim
Não	72	17	43	38	73	243 (72,5%)	Não
Total Global	72	62	53	68	80	335	

Tabela 3. As aulas são feitas em instalações escolares

Na realidade, as escolas não têm espaços próprios para a realização de aulas práticas de educação física e, esta é um fato que vem desde há já muito tempo, como podemos perceber pelo que nos foi referido no final dos anos 90 do século passado, Souza Lima (1998, citado por Damazio & Silva, 2008, p. 192), quando falava sobre o modelo de escola que deveria ser oferecido aos alunos.

Escola não é estacionamento de crianças. O espaço físico é material riquíssimo e está sendo totalmente desprezado. Nos projetos de construções escolares não há lugar para bibliotecas, laboratórios e quadras de esportes, o que limita as possibilidades de aprendizado (p. 31).

Tendo em conta que o CEFEFII ter 11 anos no serviço público do município de Armação dos Búzios, e que tem acompanhado a evolução de infraestrutura das escolas de 2º Segmento do Ensino Fundamental, questionámo-lo sobre a possibilidade de as escolas poderem vir a ter espaços e equipamentos próprios para as aulas de educação física. Este profissional limitou-se a dizer que se têm percebido algumas melhorias e, que começa a surgir a necessidade de se construírem espaços desportivos.

Como eu estou aqui desde 2005, né, a gente vê algumas mudanças. [...] as escolas de Armação dos Búzios não tinham características para abrigar a disciplina, [...] quanto a qualidade de material, só não tínhamos aonde usar, a maioria das unidades escolares a gente utiliza partes externas geralmente de terra, mato, grama então, com o passar do tempo foi, se a gente pode dizer, que foi aparecendo mais a necessidade de construção

desse espaço principalmente com a chegada dos profissionais de educação física na rede. (CEFEFII)

Quisemos saber a opinião da RSEMED, do CEFEFII, dos diretores das escolas e dos professores de Educação Física sobre a importância de as escolas terem espaços desportivos próprios. O CEFEFII e a RSEMED mencionaram que o espaço físico, quando precário interfere diretamente na prática pedagógica. Os diretores apontaram, dentre outros aspectos, a falta de “estímulo” para os alunos e os professores, nos casos em que os espaços físicos inadequados, e os professores de Educação Física destacaram as dificuldades que sentem quando utilizam “as quadras descobertas”, “as quadras comunitárias”, “as quadras externas”, “quadras agregadas” e “as praças”.

O ideal, é que todas as escolas tenham as suas quadras, tenham os seus recursos para que as aulas de educação física em sua totalidade tanto teórica como prática aconteça de forma satisfatória ... (RSEMED)

Olha, o espaço ele é necessário então, você dentro do município de Armação dos Búzios você tem unidades escolares com espaço, com pouco espaço, um espaço muito reduzido e a influência ela é direta quem tem a melhor estrutura a gente vê um rendimento muito maior da disciplina na unidade escolar. (CEFEFII)

Os diretores das escolas e os professores de Educação Física corroboraram com a fala do CEFEFII a respeito de um “melhor rendimento” da disciplina na escola e, conseqüentemente da prática pedagógica e do estímulo aos alunos. Percebe-se pela fala dos diretores DG4-E4 e do DG2-E2, o grande “desserviço” e transtorno causado aos alunos, por escolas sem estruturas, e o quanto a disciplina de Educação Física vem “sendo banalizada”, onde segundo os diretores não há preocupação com o uso do uniforme para as aulas nem com a higiene dos alunos; é de salientar que a Educação Física, por implicar esforço físico, leva a que os alunos corram, se sujeitem e fiquem suados. Esta realidade implica que hajam vestiários no pós-aula para cuidados de higiene e, neste sentido os diretores são contundentes ao afirmar que a falta de instalações escolares tende a desestimular os alunos e a desvalorizar a disciplina.

Das crianças retornarem para escola e os garotos da comunidade pularem o muro da escola e dar um soco no garoto aqui por causa de uma discussão que aconteceu lá, de a

gente muitas vezes ter que ir lá na quadra interferir, conversar com o pessoal da comunidade, de professor assistir determinadas coisas, de professor deixar de ir pra quadra por questão da droga, do tráfico aqui, então assim, guardar, eles guardam na árvore a droga, a arma, tudo na árvore, então é assim, é um desgaste muito grande, eles nem fazem questão de ir para lá, os professores, desestimulam os alunos, entendeu? (DG4-E4)

Sim, a quadra é uma quadra comunitária, a escola tem prioridade na utilização, no entanto, tiramos nossos alunos de dentro da escola para levá-los para lá, e aí tem o contato com a comunidade, nessa comunidade acabamos tendo contato com pessoas que fazem tráfico de drogas e a gente acaba expondo nossos alunos e o nosso professor. Então, além do problema da falta de cobertura e da falta de proteção física para os nossos alunos, nós acabamos expondo nossos alunos para a comunidade, quero dizer, ao mundo aí fora. [...] Às vezes há conflitos com o pessoal da comunidade porque as pessoas da comunidade estão utilizando o espaço que, naquele momento, deveria ser utilizado pela escola, pelos professores, enfim, temos inúmeros problemas em decorrência dessa quadra não ser exclusiva dentro da nossa área física da escola. (DG2-E2)

Perguntamos aos alunos o que achavam do espaço físico onde ocorrem as aulas de Educação Física. Questionámo-los sobre as dimensões dos espaços para a prática física; se motivam os alunos a fazer aula; se são espaços seguros; se possui acessibilidade; se têm boa qualidade para a prática desportiva. As respostas dos alunos foram muito diversificadas, tendo apenas um dos itens analisados sido referido por um número de alunos que correspondesse a mais de 50% das respostas, o que nos leva a compreender que os alunos são pouco consensuais em relação à forma como percebem estes espaços.

Características do espaço físico onde são feitas as aulas	Muito	Pouco	Nada
1 – Tem dimensões adequadas para a prática física	149 (45%)	148 (44%)	38 (11%)
2 – Motiva os alunos a fazer aula	115 (34%)	171 (51%)	49 (15%)
3 – É um espaço seguro	102 (30%)	160 (48%)	73 (22%)

4 – Possui acessibilidade	129 (39%)	132 (39%)	74 (22%)
5 - Tem boa qualidade para a prática desportiva	135 (40%)	146 (44%)	54 (16%)

Tabela 4. Características do espaço físico onde são feitas as aulas de Educação Física

Na tabela 4, que apresenta a frequência e a percentagem das respostas dos alunos é possível perceber que os jovens tenderam a responder mais vezes, “muito” e “pouco”. Em relação às dimensões dos espaços há um grande equilíbrio das respostas, entre o “muito” e o “pouco”, mas em relação à segurança dos espaços e à motivação que decorre da sua utilização, houve já uma maior percentagem de alunos que assumiram tratar-se de espaços pouco seguros e que motivam pouco.

Assim, pontos comuns foram percebidos nas respostas dos diferentes participantes do estudo (a RSEMED, o CEFEFII, os diretores das escolas, os professores de Educação Física e alunos) acerca do espaço físico onde são feitas as aulas de Educação Física. O primeiro item que destacamos é o item “segurança”, que 70% dos alunos consideram o espaço físico pouco ou nada seguro. Esta forma de perceber estes espaços foi encontrada, por exemplo, nos professores. Destacamos as opiniões dos professores P2-E2, P9-E5, P3-E2, P6-E3 e P7-E4, dos quais apresentamos os seguintes excertos:

O espaço público no qual eu leciono é fora da escola (...) Ele é um espaço público. E muitas vezes nós temos que disputar com os moradores o uso desse espaço. (Professor P2-E2)

... é uma praça, e nossos alunos acabam, como eu já falei anteriormente, ficando expostos, a outras pessoas que não são da aula (...) a segurança dos alunos não é aquela 100%, como se fosse dentro da própria unidade. Então são riscos que a gente corre ao fazer a aula fora da unidade escolar. (Professor P9-E5)

... é uma quadra não coberta e com acesso de terceiros, que na minha opinião é algo comprometedor ... A gente não sabe certamente quem pode tá abordando um aluno naquele momento e com qual intenção. (Professor P3-E2)

... a quadra não é da escola, é da comunidade ... Esse ano eu tive um problema que tinha um traficante na praça, estavam armados, aí eu tive que colocar as crianças para dentro, esses problemas, mas fora isso eu nunca tive problema nenhum semelhante a isso, a primeira vez, nunca mais aconteceu, foi só dessa vez mesmo” (Professora P6-E3).

... a gente tem uma quadra que fica à 300 metros aqui da escola, que a gente também... eu prefiro evitar, do meio do ano pra cá eu preferi evitar levá-los até lá, porque o tráfico, teve mortes ali perto. (Professor P7-E4)

O CEFEFII disse-nos que todas as cinco escolas possuem quadras externas que tendem a desviar o foco da aula do aspecto pedagógico para a preocupação com a segurança dos alunos, para com os problemas referentes a distância das escolas para os locais onde efetivamente são realizadas as aulas, a exposição as variações climáticas. E, enfatiza que o caso mais crítico entre as escolas é o caso da E1. A RSEMED foi evasiva quando pedimos para falar da questão da segurança, e quis justificar a precariedade das infraestruturas destinadas à disciplina de Educação Física com a crise econômica e financeira do país. E quando tentou falar das escolas se ateve somente a dizer que elas possuem autonomia financeira. Ficou claro o seu desconhecimento acerca do assunto que lhe fora inquirido.

“Então, eu penso que em relação a infraestrutura, precisamos melhorar a cada ano, infelizmente nós estamos passando por uma situação, espero que seja temporária de uma crise financeira econômica no nosso país e consequentemente um dos primeiros pilares a ser atingido é a educação. [...] das cinco escolas, que atendem esse novo segmento nós temos a E3 que tem sua independência financeira vamos dizer assim que recebem as verbas, é uma escola que já está cadastrada no MEC com relação as verbas então, ela já está toda organizada, a associação de pais e metes, a E4 também comunga da mesma situação e a E2, essas três escolas já existem muito antes da emancipação, elas já têm isso consolidado já está mais madura nesse sentido, e aí a gente tem a E1 e a E5 que tem pouquíssimo tempo acho que tem 4 anos. Então, as escolas mais recentes têm mais dificuldades tem vamos dizer assim em relação a esse cadastro, vamos falar assim, essa consolidação de associação de pais, [...]” (RSEMED).

A propósito do estímulo que os espaços utilizados para as aulas de educação física proporcionam, 66% dos alunos (220 casos) percebem-nos como pouco ou nada motivantes. Encontramos a mesma opinião noutros participantes, como foi o caso dos diretores DG1-E1 e DG2-E2. Este segundo diretor considerou que os alunos passam a enxergar a Educação Física somente como atividade física e não como prática pedagógica com finalidades, princípios e objetivos educacionais, pois segundo a sua opinião, “O resultado (...) é o desestímulo à atividade física, porque, os alunos encaram

como atividade física e não como uma aula, como deveria ser a estrutura que a disciplina merece” (DG2-E2).

Eu acredito que existem dois fatores que acabam sendo importantes. O primeiro é a questão do estímulo, o aluno quando percebe que ele tem um equipamento apropriado, que ele tem possibilidade de desenvolver aquele esporte, ele vai tá muito mais, é estimulado a tá participando da aula, esse é o primeiro ponto, na minha opinião. O segundo ponto, é que esse bom equipamento estimula não só o aluno, mas também o trabalho do professor, o professor quando ele encontra na unidade todo o material necessário para ele desenvolver, existe muito mais chances dele fazer um trabalho, um bom trabalho. Isso é muito complicado quando a gente encontra uma escola sucateada, isso faz com o que o professor acabe ficando desanimado, e esse desânimo passa pros alunos também. Então, eu acho que acaba, é, tendo essa importância. (DG1-E1)

O aluno sai da aula e não tem um vestiário para tomar banho para voltar para a sala. [...]. Hoje não existe isso, não há nem mesmo um uniforme específico para a prática das atividades físicas, o aluno do jeito que vem, faz as atividades, então, assim, banalizou-se as aulas de Educação Física, o que deveria ser um diferencial. O aluno deveria perceber nela que com essas atividades ele teria uma qualidade de vida melhor, enfim, conhecemos toda essa estrutura, e acaba desestimulando a aula e o aluno acaba ficando sem vontade de praticar. (DG2-E2)

Acerca da adequação dos espaços que são utilizados nas aulas de Educação Física, 45% dos alunos (149 casos) consideraram-os “muito” adequados, mas com pouca qualidade 44% dos alunos (146 casos) para a prática desportiva. Embora, tenham sido constatadas divergências acerca da opinião dos alunos, estes configuram-se como instigantes no sentido de um “mergulho”, de um maior aprofundamento nos dados dos demais participantes da investigação, pois ao mesmo tempo que os alunos avaliam positivamente as dimensões do espaço, avaliam-o negativamente em relação à sua qualidade para a prática desportiva. Ou seja, observa-se incoerência e desarmonia dos dados nestes quesitos do espaço físico, por isso a importância dos demais participantes, que consideraram tratar-se de espaços pequenos, precários, improvisados, que são propícios ao surgimento de diferentes constrangimentos.

... a quadra é fora da escola acaba aí tendo em determinados horários nós dividimos a quadra com a comunidade, isso é um empecilho em determinadas aulas (Professor P5-E5)

...nós temos essas dificuldades pela questão do espaço físico, espaço interno não temos quase nenhum, o externo necessitamos de autorização, porque nós não temos essa autonomia de pegar os alunos, de levar pra fora da escola pra ter aula de Educação Física, não temos esse direito. (Professora P7-E4)

...Na E4 ... eles percorrem uma distância de aí de 100 a 150 metros para poder chegar nas instalações esportivas, com os mesmos benefícios e problemas das demais quadras externas... (CEFEFII)

A escola tem uma área de barro onde dá pra fazer atividades físicas precárias, improvisadas, tá, e fora da escola a utilização de uma praça, uma praça perto da escola... (Professor P10-E5).

... nós temos praticamente dois pequenos espaços (...) não tem como a prática de qualquer atividade física, exercício físico porque (...) são solos irregulares. (Professor P1-E1).

O gráfico 2 resume as respostas dos alunos acerca da forma como percebem as características do espaço físico onde realizam as aulas de Educação Física. Os dados apresentados refletem uma visão negativa da maior parte dos alunos acerca dos espaços que são utilizados nas aulas de Educação Física, atendendo a que consideram esses espaços pouco motivantes, pouco seguros e com pouca qualidade para a prática desportiva.

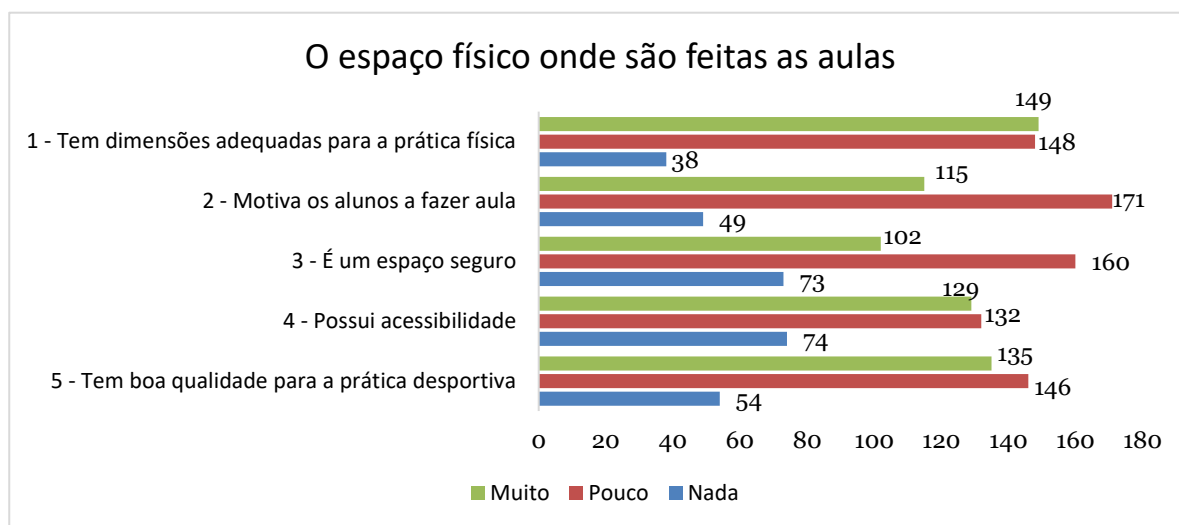


Gráfico 2. Características do espaço físico onde são feitas as aulas de Educação Física

Infere-se, após a participação de todos os participantes na investigação que a questão do espaço físico destinada as aulas de Educação Física levanta muitos questionamentos e reclamações dos que vivenciam esta realidade (a RSEMED, o CEFEFII, os diretores, os professores de Educação Física e os alunos). Os pontos que geram maior insatisfação e congruência entre os participantes, foram: [1] a falta de banheiros junto ao local da aula, a falta de vestiários, de bebedouros e de material e equipamentos desportivos; [2] a ausência total de infraestrutura (quadras descobertas) no espaço físico da escola, o que faz expor os alunos à exposição das variações climáticas (chuva e calor intenso) e que obriga a recorrer a quadras públicas (externas, comunitárias, agregadas, descobertas e praças públicas), com prejuízo para a prática pedagógica e para a motivação de alunos e professores; [3] a insegurança que decorre da presença de traficantes e de comercialização de drogas nos espaços públicos utilizados para as aulas e a necessidade de partilhar esses espaços com a comunidade bairro; [4] a percepção das escolas com espaços físicos precários distintos (com espaço, pouco espaço e muito reduzido) que causam a baixa participação e evasão dos alunos nas aulas; [5] alteração da percepção dos alunos quanto as finalidades, princípios e objetivos pedagógicos da Educação Física, pois os alunos tendem a considerá-la apenas como atividade física e recreação.

4.3.2. As instalações escolares e os materiais desportivos

A presença de instalações e equipamentos escolares que servem de suporte ao bom desenvolvimento da disciplina de Educação Física foram assuntos que abordamos com os diretores das escolas e os professores de Educação Física. Estes participantes foram questionados sobre o uso de banheiros com chuveiros, a existência de vestiários e de locais específicos para se guardar os materiais utilizados, assim como da utilização de bebedouros próximos aos locais de aula. Este assunto já tem vindo a ser tratado, mas vamos agora olhá-lo de uma forma mais pormenorizada.

A necessidade da ingestão de líquidos é recorrente em aulas de Educação Física, na medida em que a hidratação é fundamental para que o aluno possa estar bem e manter o seu desempenho durante as aulas. Das respostas que obtivemos, percebemos que realmente não existem bebedouros junto aos espaços onde são realizadas aulas e que a solução possível passa por levarem água em garrafa. O problema é quando a água não chega para as necessidades dos alunos. Aí, eles têm mesmo que aguardar pelo final das aulas, com exceção da escola E2, que utiliza um espaço junto às instalações escolares, e a E3 pela quadra ser ao lado da escola, e isso facilita a deslocação até aos bebedouros da escola.

...a partir do momento que eles saem da escola, ou eles trazem a água deles (...) eles são aconselhados a trazer sua própria água pra se hidratar durante a atividade física. (Professor P10-E5)

...se hidratarem após as aulas. Então a gente tem que descer 10 minutos antes para eles se arrumarem, e terminar a aula também 10 minutos antes, afim de que eles cheguem aqui na escola, lavem o rosto, bebam água, (...) o que dificulta um pouco essa questão das aulas de educação física. (Professor P9-E5)

...Dentro do prédio sim, tem bebedouro, agora fora não tem, e aí e eu falo como forma de avaliação, a gente cobra essa questão da vestimenta, da água, da garrafinha de água, porque a gente fala pra eles: '___ Olha, se vocês não facilitarem, fica difícil pra mim e pra vocês, porque não tem como eu me deslocar de lá pra tá trazendo aluno toda hora pra cá, se não a gente não vai ter aula'. Eu cobro isso até aplico a eles como socioafetivo, a uma pontuação de socioafetivo. (Professora P7-E4)

...Mas a questão do bebedouro melhorou bastante porque agora [...] facilitou a hidratação dos alunos. (Professor P4-E2).

...Tem bebedouro dentro da escola, a quadra é bem próxima, não dá para falar que eles andam muito, eles entram na escola e bebem água, essa questão de hidratação é bem solucionada sim. (Professor P5-E3)

Não existem bebedouros próximos porque a aula de Educação Física é feita há quase meio quilômetro longe da escola e sem proteção térmica. Agora na escola existem bebedouros. Então na volta da Educação Física eles podem até se hidratar. Mas isso constitui uma grave falha. (Professor P2-E1)

Do discurso dos professores percebe-se um sério risco e comprometimento para a saúde dos alunos por conta de haver um sistema de hidratação precário nos locais das aulas de Educação Física, para além de haver algum prejuízo no tempo de aula (encerra-se antes). O uso das “garrafinhas” de água acaba por minimizar o problema, mas não o resolve completamente: os alunos hidratam-se pouco por estarem distantes do recinto escolar.

Sobre a existência de banheiros com chuveiros e a possível utilização de vestiários, percebemos que são espaços que, quando existem, não cumprem ou cumprem pouco a sua função. Foi-nos dito, por exemplo, que não existem vestiários para os alunos trocarem de roupa (P1-E1 e P5-E3), que os alunos não têm condições para tomar banho após as aulas por falta de chuveiros (D2-E2, D3-E3 e P5-E3) e que a escola tem banheiros, mas que os alunos só os podem utilizar no final da aula, já que não têm possibilidade de se deslocar sozinhos do espaço de aula até à escola (P10-E5). Do professor P5-E3 ainda ouvimos dizer que existem um vestiário na escola que está a ser utilizado como arrecadação.

...Nós não temos nenhum tipo de vestiário que o aluno possa ir trocar de roupa. Temos um banheiro que é pequeno e não suporta, não dá suporte para todos os alunos. (Professor P1-E1)

...e banheiro só quando voltar uma hora e meia depois, porque não tem a menor condição de deixar o aluno voltar para a escola sozinho pra utilização do banheiro. Ele não chega a ser longe da escola porque a praça é perto. Em relação ao chuveiro a escola não... não possui chuveiro pra banho pós-aula prática. (Professor P10-E5)

... até mesmo o aluno, depois da prática de Educação Física, ele vai entrar todo suado na sala de aula? Falta essa parte de estrutura, falta de um vestiário para os alunos e o chuveiro. Nós temos aqui um banheiro com um chuveiro. [...], mas poucos usam. Tem para os meninos e para as meninas. (DA3-E3)

Como são atividades que cansam, que desgastam os alunos, expõem os alunos a variação climática, você acaba deixando o aluno sem estímulo. O aluno sai da aula e não tem um vestiário para tomar banho para voltar para a sala. [...] Isso gera uma frequente reclamação de saúde dos alunos em decorrência da exposição ao sol, calor excessivo, enfim, tudo conspira contra essas aulas de Educação Física. (DG2-E2)

Não, não existe. Os banheiros são dentro da escola e não há possibilidade de os alunos tomarem banho, nem utilização de vestiário, há o vestiário, há um vestiário que virou um depósito, porque como a quadra é próxima, mas fora da escola, essa utilização do vestiário ficou inviável, e aí acabou se tornando um depósito, ele não é utilizado. (Professor P5-E3)

Por conseguinte, percebe-se a ausência de banheiros com chuveiros próximos ao local de aula e os vestiários, quando existem nas escolas são em número muito reduzido, chegando mesmo, como nos disse o Professor P5-E3, a ser utilizado como depósito. À medida que a importância de banheiros com chuveiros próximos ao local de aula e de escolas equipadas com vestiários se tornam elementos secundarizados pelo poder público, configura-se um cenário anti-pedagógico e desfavorável, que não tende a contribuir para a prática pedagógica do professor de Educação Física e, conseqüentemente, para as aprendizagens dos alunos. É que, os cuidados com a higiene pessoal, antes e após as aulas, constituem um processo pedagógico e educativo de extrema importância: os alunos precisam de aprender o valor dos cuidados básicos de higiene corporal, numa perspectiva de vida saudável.

Perguntamos aos professores se nas suas escolas existem salas ou armários para se guardar os materiais de Educação Física, e se a destinação deste espaço seria de uso exclusivo da disciplina, ou se além deste, atende a outras necessidades da escola. As respostas não poderiam ser mais surpreendentes. Escutamos que não há um espaço próprio, que os materiais são arrumados junto dos materiais de outras disciplinas e que são utilizados armários nas salas dos professores e espaços comuns, onde se misturam os materiais desportivos com alimentos, materiais de secretaria, de música,

livros, material de limpeza e de programas educacionais existentes nas unidades, já sucateados, e de outras disciplinas.

Na verdade, essa questão do material ela não tem um espaço exclusivo. [...] fica misturada com os demais materiais de outras disciplinas. Então não tem esse espaço que é simplesmente da necessidade da disciplina de Educação Física. [...] é dentro da sala dos professores, dentro de um armário que é dividido, se eu não me engano, com o material de Artes e fica também dentro de um saco, que na verdade foi um dos professores que trouxe para poder deslocar até a praça pública. (Professor P1-E1)

“Não, atende outras necessidades. Porque, nesse ano até deu uma melhorada, mas ano passado os materiais ficavam junto com alimentos, com material de limpeza, também até a minha divisão mesmo, a desorganização na sala não ajudava muito. Na realidade o local é o mesmo, só que está bem mais organizado em relação aos anos anteriores, porém era utilizado como uma espécie de escritório do Mais Educação.” (Professor P4-E2).

“Tem o espaço, mas não é exclusivo da disciplina. É um armário, na verdade é improvisado, é um armário que fica dentro da cantina da escola, então tem o espaço ali, que foi determinado para o material, só que vários profissionais têm acesso e isso influencia na deteriorização do material, porque são utilizados esses materiais no horário vago, no recreio das crianças, não há uma divisão, esse é para o recreio, para a brincadeira e esse é para a aula, então acaba se perdendo esse material” (Professor P5-E3).

“[...] nós temos armário na sala dos professores, cada disciplina tem seu armário, ele não é muito grande, mas a gente deixa o material em uso, [...] e o material de reserva que nós temos fica no almoxarifado da escola, mas nós disponibilizamos sim” (Professora P7-E4).

Portanto, a ausência de um espaço exclusivo para a armazenagem dos materiais de Educação Física compromete princípios pedagógicos fundamentais, como o controle e a organização do material. Pois, esta disciplina diferentemente das demais, necessita de um espaço amplo e exclusivo por tradicionalmente possuir materiais de grande diversidade e quantidade, com proporções de medidas e peso distintas que dificultam a armazenagem do mesmo. Assim, pela Educação Física possuir uma grande rotatividade de materiais causadas pela deteriorização natural e, também pelo excesso de uso, uma vez que este mesmo material é compartilhado de um modo geral

entre professores e alunos da escola, diferentemente dos livros didáticos, que são usados por disciplinas específicas e conforme o ano de escolaridade do aluno, não obstante na Educação Física o material é utilizado por todas as turmas da unidade escolar.

Os materiais e equipamentos utilizados como recursos didáticos-pedagógicos configuram-se como elementos essenciais para as aulas de Educação Física. Neste intento, foram indagados a RSEMED, o CEFEFII, os diretores das escolas, os professores de Educação Física e os alunos. Os trezentos e trinta e cinco (335) alunos foram inquiridos a respeito da diversidade e da quantidade dos materiais e equipamentos de Educação Física e da sua adequação. Em linhas gerais, os alunos mostram pouca satisfação em relação aos materiais utilizados. O item mais valorizado acabou por ser a qualidade do material, mas mesmo assim, só 40% dos alunos assinalaram como sendo bom (tabela 5).

Os materiais da escola	Muito	Pouco	Nada
1 – São diversificados	46 (14%)	217 (65%)	72 (21%)
2 – São adequados ao aluno	93 (28%)	201 (60%)	41 (12%)
3 – São insuficientes	99 (29%)	190 (57%)	46 (14%)
4 – São em quantidade excessiva	23 (7%)	144 (43%)	168 (50%)
5 – Têm boa qualidade	135 (40%)	146 (44%)	54 (16%)

Tabela 5 - Os materiais da escola para as aulas de Educação Física

A tabela acima apresentada evidencia o “problema da escassez de materiais de Educação Física”, nos aspectos quantitativos e qualitativos, pois o que aí esta, não tens conseguido suprir as necessidades dos alunos e da disciplina, o que retrata a observância e consciência dos alunos sobre tal realidade da prática pedagógica e do número reduzido de materiais nas aulas de Educação Física, comprometendo o princípio pedagógico.

A partir das respostas dos restantes participantes (a RSEMED, o CEFEFII, os diretores das escolas e os professores de Educação Física) sobre os materiais e equipamentos destinados à disciplina de Educação Física percebemos que há uma

certa unanimidade: obrigações de tentar prover os equipamentos; a constatação do desestímulo a professores e alunos pela falta de materiais; a constatação de que quatro das cinco escolas investigadas apresentam problemas quanto a escassez de materiais de Educação Física (a exceção é a escola E4); a utilização de programas do governo federal como o “Mais Educação” subsidiando a injeção de materiais esportivos na unidade escolar que são compartilhados também pela disciplina de Educação Física; a utilização de verbas de cantina escolar para compra de materiais esportivos; a inassiduidade da SEMED em suprir as necessidades de escolas que não possuem materiais esportivos; a utilização de verbas do governo federal para a compra de materiais de Educação Física; a atenção e assistência seletiva a algumas escolas por parte da SEMED em prover materiais.

...o que você pensar em termos de material esportivo você vai encontrar aqui na escola porque eu providencio, eu providencio porque eu acho importante, [...] eu tenho três armários com bolas, com tudo, tudo que você pode imaginar a educação física tem. (DG4-E4)

...Então, a gente não tem material específico para aluno especial. [...] não há nenhum material adaptado, enfim, para esse público. E pros ditos normais, a gente teve dificuldade esse ano. A gente solicitou uma listagem desde fevereiro que só foi atendida, salvo engano, em outubro, aproximadamente. Mesmo assim uma quantidade limitada em virtude da contenção de despesa, né? Por tudo que nos é argumentado aí em relação a crise econômica foi uma quantidade pequena para a gente findar o ano letivo. (Professor P3-E2)

...Então, nós disponibilizamos de material, mas não específico para alunos com dificuldades.[...] Material de uso comum, tem, grande quantidade, é um material diversificado, material bom. (Professora P7-E4)

... no início do ano nós tínhamos uma quantidade considerável de material, e aí ao longo do ano esse material foi se deteriorando, aí acontece da bola furar, some outra, e nós chegamos ao ponto de não ter bola para determinadas modalidades, e só em bola, aí falta corda, arcos e outros materiais, cones a gente tem, mas assim, essa questão, o principal ponto que eu acho, que não há uma manutenção, você começa o ano tem, e depois não tem, vai se perdendo ao longo do ano e não há uma manutenção para que você tenha sempre uma estrutura de materiais em todas as aulas desde o início do ano até o término. (Professor P5-E3)

...É uma bola ou outra, aparece num ano duas vezes, uma bola de voleibol, uma bola de futsal, e o restante é com o meu material de trabalho próprio. [...] É o material pedagógico que temos pras aulas de educação física são vídeos, tá, uma biblioteca, relativamente estruturada, [...], é sala de vídeo também, relativamente boa, dá pra suprir alguma coisa e em relação a alunos, [...]. Não, nós não temos nenhum. Específico pra alunos deficientes não. [...] nós não temos material. Durante esse ano todo de 2016 duas vezes apareceram duas, três bolas aqui e nada mais. Fora isso corda, plintos, cone, arcos, é... bolas de outros esportes nada disso apareceu aqui pra melhora da aula. (Professor P10-E5)

...equipamento é um problema sério de educação física no nosso município, em qualquer município, até no âmbito estadual isso é um problema sério que a gente tem, a ausência desse material, então a gente busca outras formas de trabalho muitas vezes com material alternativo, então, são duas coisas que influenciam diretamente no trabalho é o espaço e material. (CEFEFII)

A falta de material que encontramos nos discursos acima apresentados não encontra eco no que nos foi dito pela RSEMED, que considera que a SEMED procura atender às demandas e solicitações que lhe são enviadas por diretores de unidades escolares e pelo CEFEFII acerca das necessidades de materiais didáticos-pedagógicos da disciplina de Educação Física, uma vez que nos diz que não é negada a satisfação das necessidades apresentadas.

...quando a secretária lá delega a parte ao setor de infraestrutura da secretaria de educação, diante das possibilidades que tem ela não nega as exigências da escola em relação, “ah, preciso de 10 bolas” “tem dinheiro? Tem dinheiro compra”, “a escola está precisando disso”, “ah, então vamos lá ver”, eu acho que ela está sempre tentando na medida do possível das suas possibilidades atender o que a escola necessita, ela não tem problema em relação a isso. (RSEMED)

O CEFEFII foi questionado sobre como são feitos os procedimentos de requisição de materiais esportivos para as Unidades Escolares junto a SEMED e, ao tentar justificar a sua resposta faz uma explanação detalhando o porquê de escolas com e sem materiais, enfatiza o “entrave burocrático”, como alegação para algumas escolas não receberem materiais e, salienta que em 4 anos na função de CEFEFII, as suas solicitações de materiais junto a SEMED só foram aceitas por duas oportunidades.

... aqui no município de Armação dos Búzios [...]. Então, eu faço lista de material aqui para todos segmentos desde 2013, faço termo de referência, faço a justificativa e envio ao departamento de infraestrutura, posso dizer que nesse tempo todo por duas vezes eu fui atendido parcialmente, parcialmente, deixar bem claro que é parcial e quando eu falo que é parcial é uma quantidade menor do que o solicitado e que nós temos que ver as prioridades para poder fazer a divisão desse material. (CEFEFII)

Portanto, com base nas informações prestadas pelos diferentes participantes será possível concluir que a situação é deficitária: materiais são pouco diversificados, pouco adequados, em quantidade insuficiente e de pouca qualidade.

4.3.3. A confrontação entre os participantes do estudo

No decorrer do nosso estudo sentimos necessidade de procurar compreender a forma como os diferentes participantes, adultos, percebem mutuamente o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido. Para esse efeito, questionamos: [1] a RSEMED, os diretores escolares e os professores sobre o trabalho desenvolvido pelo CEFEFII; [2] o CEFEFII foi inquirido sobre a intervenção da SEMED em relação à entrega de recursos didáticos às escolas; [3] e a RSEMED, o CEFEFII e os professores foram questionados sobre a forma como percebem o modo como os diretores escolares têm procurado resolver a falta de material e de instalações esportivas.

Relativamente ao esforço desenvolvido pelo CEFEFII na procura de solução para a falta de instalações esportivas adequadas, a RSEMED, os diretores escolares e os professores de Educação física nem sempre tiveram posições convergentes. Através do que ouvimos, foi-nos possível inferir que a atuação do CEFEFII é percebida como regular dentro das suas atribuições. No entanto, mesmo os participantes que avaliaram positivamente a atuação do CEFEFII levantaram importantes questionamentos, como: a realização da Formação Continuada específica para cada segmento de ensino (Professor P5-E3). Portanto, os principais pontos observados foram: ineficiência nos pedidos (DG1-1); necessidade de ser mais atuante nas

reivindicações junto a SEMED (Professor P10-5); falta de suporte aos professores quanto aos materiais (Professor P1-E1); ausência nas unidades escolares, e principalmente durante os jogos estudantis do município (DG4-E4); melhorar a comunicação e tornar mais explícito as escolas e aos professores o que vem sendo feito a nível de pedidos de construção de quadra e recursos materiais, e exteriorizar as suas limitações e as dificuldades existentes (DG1-E1 e Professor P3-2). Assim, considera-se com o exposto que a função do CEFEFII, “[...] é tentar sintetizar os anseios do grupo dos professores, e tentar realizar. Seria uma espécie de elo entre os anseios da comunidade escolar e a secretaria” (DG2-E2).

Então, eu acho que eu trato como excelente a atuação desse coordenador no seu papel, na sua função. (RSEMED)

Então eu acho que acaba sendo um trabalho não tão eficiente como coordenador de educação física eu acredito que ele precisaria ser mais ativo nessa situação de pedir essa quadra. Seria necessário um pedido mais efetivo dessa situação de quadra, que isso fosse passado através de carta, através de pedidos assinados, que os professores tomassem ciência do que o coordenador está fazendo (...) então acho que essa comunicação precisa ser estabelecida de maneira melhor... (DG1-E1)

O coordenador de educação física, ele faz parte de todo um sistema educacional da rede. Um sistema bem doente. (...) ele ainda poderia exercer um papel mais significativo, bem mais atuante. (...) Eu acho que seria mais atuante, na secretaria de educação, reivindicaria mais... (Professor P10 -E5)

Na verdade, não sei se há esforço ou não, mas eu não vejo como o coordenador, a não ser por vontade política das autoridades, possa resolver o problema. Acho que vai além dos limites de possibilidade de execução de uma possível área para podermos desenvolver a prática esportiva. (DG2-E2)

Quando você solicita um coordenador ele está específico pela sua disciplina. Então, ele tem que te dar suporte ou resolver qualquer problema que venha a vir decorrente daquela disciplina. Bom. Em relação ao coordenador ele não dá esse suporte. Ele sempre na verdade ele defende mais a própria Secretaria de Educação do que a propriamente os professores, aqueles que estão trabalhando. Então, se você solicita: - Oh. Não tenho material. E um coordenador vira para você e: - É. Está difícil. Não vai ter material esse ano não, e não faz nada, absolutamente nada, não mostra para você o que ele está fazendo... (Professor P1-E1)

Bem, eu acho que isso aí não cabe muito ao Coordenador resolver essa questão, isso é uma questão mais política (...) eu acho que a gente já está caminhando para o desfecho dessa situação, das quadras externas. (...) Eu acho a presença do coordenador muito ausente nas unidades escolares, principalmente nos períodos em que estão promovendo atividades esportivas dentro do Município... (DG4-E4)

“Eu acho que é um bom trabalho que ele desenvolve (...) ele está em constante comunicação com os professores, quando surge dificuldades, ele sempre está disposto a ajudar... (Professor P5-E3)

Inquirimos o CEFEFII acerca do interesse da SEMED em resolver os problemas de recursos didáticos-pedagógicos das escolas e da forma como tem conseguido que os seus pedidos sejam atendidos pela SEMED. Este participante referiu-nos que o seu trabalho é bastante burocrático e que solicita por diversas vezes a aquisição de novo material, mas que esbarra sempre com dificuldades e que das vezes que foi atendido recebeu sempre menos material do que o solicitado. Das suas palavras, parece-nos haver uma grande resistência na SEMED, quando se trata de adquirir materiais desportivos.

“Então, quando chega um memorando solicitando material geralmente das unidades que tem maior dificuldade em adquiri-lo, ele passa pelo coordenador e o coordenador ele repassa a infraestrutura, só que antes de receber isso, já devo ter feito isso umas dez vezes ou doze nesses anos, e geralmente quando eu faço a solicitação de material, no caso aqui, a gente faz um termo de referência, uma listagem, eu tenho que justificar porque eu estou pedindo aquilo, eu passo ela aos professores dentro do dia da formação ou da coordenação, [...] posso dizer que nesse tempo todo por duas vezes eu fui atendido parcialmente, parcialmente, deixar bem claro que é parcial, e quando eu falo que é parcial, é uma quantidade menor do que o solicitado [...]” (CEFEFII).

A propósito do trabalho desenvolvido pelos diretores das escolas investigadas, em relação à forma como têm vindo a resolver (ou a tentar resolver) a falta de material e de instalações esportivas adequadas para a realização das aulas de educação física, escutamos da parte do CEFEFII que as direções têm vindo a desenvolver esforços no sentido de conseguirem que as quadras sejam incorporadas nas unidades escolares,

nos casos em que se encontram junto às suas instalações, como é o caso das escolas E2 e E3. Por sua vez, os professores disseram-nos que há, a tendência para subvalorizar a educação física (P3-E2 e P10-E5) e dar prioridade a compras de outras disciplinas (P3-E2) e, que não é muito percebido o interesse da direção em resolver o problema das instalações desportivas, apesar de apoiar projetos da área do desporto (P1-E1)

“[...] é, o que se tentou fazer aqui sempre é isso aí, é o pedido da maioria dos diretores é que a quadra fosse incorporada a unidade escolar. No início de 2013, tentou-se fazer isso também com algumas obras como pode ter sido visto lá na E3, na E2, as quadras externas para se juntar a escola, só que isso aí, houve um grande problema e, o grande impasse chama-se aqui, a comunidade, a comunidade utiliza como lazer as quadras externas e não houve um acordo entre comunidade e a comunidade escolar [...]” (CEFEFII).

“ [...] Infelizmente não se dá à Educação Física eu diria que um tratamento que se dá a outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao momento de estruturá-las, de propiciar à Educação Física material didático para que a nossa aula aconteça no mesmo nível que acontece outras disciplinas. É comum que a direção prorrogue a aquisição do nosso material didático de Educação Física, no entanto essa mesma direção ela é muito pontual em adquirir recursos, materiais de outras áreas do conhecimento” (Professor P3-E2).

“[...] Na verdade essa questão de preocupação eu não vejo muito esse tipo de preocupação da gestão da escola está indo direto a Secretaria da Educação. Se tem esse interesse ou se há essa preocupação, eu não consigo ver. [...] Na questão da gestão do desenvolvimento escolar, de resolver o problema. De resolver não, mas ajudar sim. Isso ocorre bastante. Eu vou dizer um exemplo aqui. Há um mês atrás nós acabamos elaborando uma olimpíada, que é chamada Olimpíadas Regina, e a direção ela teve todo... ela deu todo o suporte que ela poderia dar, até qual ponto ela poderia ajudar ela ajudou. A preocupação em relação á hidratação, à segurança” (Professor P1-E1).

“Não demonstra muito interesse em ajudar a tentar aumentar o material, [...], mas cobra na parte prática dos alunos, depois resultados em olimpíadas escolares, em jogos estudantis. Chega a ser até estranho, porque durante o ano poderia ter feito um esforço maior pra disponibilizar material pros alunos e isso não ocorreu [...]. Acho que deixou a desejar e muito. Acabou acho que se acomodando como os outros gestores em outras escolas que eu trabalhei” (Professor P10-E5).

4.3.4. As medidas e alternativas para superar os problemas

A RSEMED, o CEFEFII, os diretores escolares e os professores foram indagados a respeito de possíveis medidas e alternativas para enfrentar e, ou superar as dificuldades encontradas nos processos de ensino e de aprendizagem e, na rentabilização do tempo de aula que decorrem da falta de infraestruturas desportivas no espaço escolar. Do que escutamos, parece-nos que a solução estará na vontade política para olhar para a educação e fazer o investimento necessário. Foi-nos dito, por exemplo, pelo professor P7-E4 que a escola precisa do apoio do governo, que o governo precisa de “olhar a educação como investimento e não como custo” (P5-E3) e que o investimento a fazer na educação “precisa de ser bem administrado” (P3-E2). Já o CEFEFII assumiu que a solução passará pela formação continuada, que permita aos professores encontrarem alternativas, adequadas a cada unidade de ensino, para superarem as dificuldades que são sentidas no processo de ensino. Por sua vez, os diretores falaram dos reduzidos recursos de que dispõem, como foi o caso do diretor da escola E1, que nos disse que apesar dos poucos recursos, a escola acaba por ir tentando comprar o material solicitado. Também o diretor da escola E2 assume que os recursos são limitados. Já o diretor da escola E3 parece não valorizar muito as dificuldades que estão a ser sentidas pelos professores de educação física, porque considera que a escola tem uma localização privilegiada, que pode ser bem aproveitada para a realização das aulas. Aliás, chega a enumerar os diversos espaços públicos, e a referir que os professores têm condições de “usar outros meios, outros tipos de terreno para a prática do esporte”. A este respeito, poderemos considerar que faltará vontade política para que a disciplina de educação física seja vista com outro olhar.

“É, a gente tenta solucionar com o pouco recurso que a gente tem, tentando comprar materiais, quando solicitado. Essa é a única coisa que a escola pode efetivamente fazer. Hoje a gente não tem uma verba específica para isso, porque a escola está organizando a sua associação de pais e mestres, então essa verba que eu estou me referindo é uma verba de cantina, que é feita de forma informal dentro da escola” (DG1-E1).

“Olha, a sugestão aqui no município ela vem através da formação, da formação continuada, da coordenação, é aonde a gente tenta superar com alternativas as dificuldades que a gente tem na disciplina, é isso que a gente vem tentando fazer, e apresentar soluções para o trabalho específico de cada unidade, [...]” (CEFEFII).

“[...], se tratando de infraestrutura eu acho que dois pontos. É investimento financeiro, óbvio, e administração, gestão. As duas coisas têm que caminhar. Tem que ter um investimento, no entanto bem administrado, bem gerido” (Professor P3-E2).

“[...] Então, tudo que a escola pode fazer com seus recursos próprios, nós procuramos fazer. Agora, não tem como a gente construir uma quadra, cobrir a quadra existente, comprar os equipamentos, uma vez que, nossos recursos são limitados, os recursos federais destinados às escolas são limitados, [...]” (DG2-E2).

“Olha, é totalmente aplicado ao governamental, [...] é algo totalmente governamental, precisamos do apoio do governo, e quem vai intermediar ao nosso favor? Secretaria de Educação, coordenador, ” [...] (Professora P7-E4).

“[...] a nossa escola tem uma localização privilegiada. Os professores têm outros meios, praias aqui, como aconteceu o Darcy Radical, semana retrasada. Nós não temos só a quadra, [...]. Temos o campo de futebol da SEB aqui em frente, temos a Praia do Canto, temos a Praia Brava que fica ali atrás. Então os professores têm condições de usar outros meios, outros tipos de terreno para a prática do esporte” (DA3-E3).

“O principal para mim é o investimento, investimento em educação, quando os governantes, não só o governante, olhar a educação como investimento e não como custo, acho que essa é a principal questão, quando você compra material, seja de educação física, seja para a escola, para a infraestrutura escolar, é sempre visto como custo, e isso é uma visão no meu ponto de vista muito errada, totalmente errada, que deve haver investimento contínuo, [...]” (Professor P5-E3).

Em conformidade e alinhado com os ideais progressistas, de que só se constrói uma nação evoluída, crítica e pensante quando são feitos investimentos maciços em educação, e partindo da concepção de que para se ter infraestrutura escolar de qualidade é necessário investimentos, recursos e financiamentos, trazemos à discussão Macedo e Goelner (2012) sobre o que seria necessário para melhorar e aprimorar a infraestrutura. Estes autores dizem-nos que,

“Investimento público, financiamento, orçamento, aplicação de recursos que advém do trabalho dos trabalhadores no país, porque a única coisa que gera valor é o trabalho humano, o trabalho dos trabalhadores. Temos que garantir a aplicação de recursos públicos, advindos do trabalho humano da classe trabalhadora e investir nos trabalhadores (p. 73).

O fato, como alguns professores mencionaram, é que deve haver “investimento contínuo em educação” (Professor P5-E3), “investimento financeiro” (Professor P3-E2) e “apoio do governo” (Professora P7-E4). Enquanto, o sistema educacional for falho em não prover a escola e a disciplina de Educação Física com infraestrutura escolar minimamente adequada de espaços, materiais e equipamentos, as medidas paliativas irão sempre existir, e serão sempre ser colocadas em prática, sem que surtam o efeito desejado (DG1-E1), e formação continuada (CEFEFII) e aulas em ambientes naturais com atividades extraclasse (DG3-E3) de nada adiantará enquanto os reais problemas de infraestrutura escolar não forem sanados. Neste contexto, recorreremos novamente a Macedo e Goelner (2012), que em entrevista realizada com Celli Zulke Taffarel, intelectual e acadêmica da área de educação Física, disseram não ter como

... assegurar uma boa formação de professores com uma consistente base teórica se você não tiver tempos, espaços e equipamentos e, também, se não tiver clareza de finalidades, objetivos e avaliação; [...]. Portanto, as questões dos espaços, tempos, equipamentos, dos materiais e dos recursos estão inter-relacionados. (Macedo & Goelner, 2012, p. 68)

O que adiantará ter quantidade de materiais se não há o espaço físico propício para a utilização destes materiais? O que adiantarão formações continuadas descontextualizadas que fogem ao cotidiano pedagógico vivenciado nas escolas por professores e alunos? O que adianta como professores, diante de um quadro caótico de infraestrutura escolar, mantermo-nos permanentemente em uma redoma de alienação e letargia, utilizando como medida para superar os problemas, o exercício de ser um bom “soldado”, adestrado, e cumpridor das obrigações pedagógicas e oferecer atividades físicas para os alunos? O que adiantará aulas esporádicas em praias, que oportunizam aos alunos e alimentam os seus egos, vendendo uma falsa ilusão com prazeres efêmeros vivenciados em ambientes naturais que se colocam

desconectados de suas realidades socioacadêmicas, como as que vivenciam em suas escolas, sem quadras, sem sequer hidratação e banheiros próximos ao local de aulas? O que adianta o professor planejar as suas aulas antes, traçando os seus objetivos, conteúdo a ser desenvolvido e recursos materiais a serem utilizados, ao deparar-se com questões graves de infraestrutura escolar durante as aulas de Educação Física, como: os espaços físicos reduzidos, a escassez total de materiais, ausência de banheiros e hidratação próximo aos locais de aula? O que adianta orientar e conscientizar os alunos quanto aos perigos das aulas práticas de Educação Física fora da escola, nas quadras externas situadas em praças públicas, pois caso ocorra algum incidente com o aluno sabe-se que a responsabilidade será somente do professor? Quais as consequências da atitude do professor de Educação Física ao decidir confeccionar e levar materiais esportivos de seu uso pessoal para utilizar em suas aulas, tendo a consciência, que nem sequer na sua escola, ele possui material para trabalhar dignamente com os seus alunos?

Ora, não podemos, e não devemos cumprir com um papel que é do Poder Público, em prover os insumos necessários. Esta responsabilidade não é nossa, tampouco devemos estar alienados, a ponto de não assumirmos as nossas responsabilidades. Não devemos deixar de agir criticamente e politicamente, exigindo e lutando por melhores condições de trabalho de infraestrutura escolar para a disciplina de Educação Física. O básico deve ser cumprido pelos gestores públicos. Um investimento sério, ético e comprometido em infraestrutura das escolas, com o subsídio necessário para a construção de espaços esportivos escolares condizentes ao que a disciplina realmente merece e a prática pedagógica necessita: quadras cobertas, banheiros e alocação de bebedouros próximos ao local de aula, construção de vestiários, diversidade e quantidade de materiais didáticos-pedagógicos para que os alunos possam usufruir em sua plenitude dos insumos da Educação Física, para aí terem a diversidade e a riqueza de experiências humanas em motricidade, socialização, cognição e afetividade, para aí construírem e desenvolverem a cidadania e o acervo motor, para aí os alunos buscarem a sua formação integral.

Terminamos a apresentação e discussão dos resultados, deixando um breve excerto de Macedo e Goelner (2012), que nos chama a atenção e aponta o dedo para

a raiz do problema com que se depara a escola: a falta de um verdadeiro investimento no futuro da nossa nação: as nossas crianças e jovens.

“[...] Nós nos posicionamos no sentido de defender que só deveríamos ter megaeventos quando tivéssemos assegurado o lastro nacional qualitativo no campo da cultura esportiva, isso signifca, ter garantido dentro da escola as condições objetivas, os programas e os professores para conduzir bem a Educação Física Escolar. Para termos nos municípios, nas cidades de pequeno, médio e grande porte, a infraestrutura para que a população acesse o conhecimento, acesse as práticas esportivas e as práticas corporais, há muito a se fazer e a geração mais jovem terá que lutar muito, muito, muito, muito, para poder superar estes obstáculos, principalmente do financiamento, que desvia recursos públicos para o setor especulativo parasitário da economia e não prioriza as políticas sociais dentro das quais estão as políticas educacionais e as políticas de esporte” (Macedo & Goelner, 2012, p. 71).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do objetivo do estudo ser estudar a influência das infraestruturas desportivas escolares sobre o cumprimento da matriz curricular de educação física, sobre a qualidade do processo de ensino e as aprendizagens realizadas pelos alunos, ao longo da investigação surgiu a necessidade de procurar perceber o porquê da falta de investimento na construção de infraestruturas desportivas escolares. Assim, surge a necessidade de compreender o porquê de não terem sido feitos investimentos na construção de infraestruturas esportivas escolares, fundamentais para a lecionação de uma disciplina obrigatória; o que é que está previsto a ser feito, quando e de que forma; quais as consequências desta falta de instalações, sob a ótica de professores quanto ao ensino e, alunos quanto a aprendizagem, expondo as principais dificuldades vivenciadas e as implicações geradas na formação dos alunos: aprendizagens e competências que ficam a margem de serem desenvolvidas. Desta maneira, para elucidação dos fatos narrados, foram ouvidos os professores de Educação Física, os diretores das escolas e a RSEMED. Uma das justificativas apresentadas pela RSEMED acerca do porquê de não terem sido realizados investimentos de infraestruturas desportivas escolares foi corroborada por alguns professores, e diz respeito a alegação do país está passando por uma forte “crise econômica-financeira”, o que tende a afetar diretamente os repasses de verbas federais enviado pelo governo federal as escolas por meio do FNDE pelo PAR para a construção de quadras de esportes com coberturas e vestiários. Então, a RSEMED alegou ter que paralisar as metas e estratégias do PME de 2015 por conta da crise econômica financeira nacional e das faltas de verbas, para priorizar o “emergencial”, dentro da infraestrutura escolar, como a merenda escolar. No entanto os diretores das escolas apresentaram justificativas distintas a da RSEMED, como: a desvalorização da disciplina de Educação Física no cenário nacional; a ausência de uma parceria mais efetiva da SEMED com as escolas, verificando as necessidades e as provendo com mais equipamentos; a recorrência na alegação da SEMED de não haver recursos financeiros; e pela política

pública do município com a manutenção e construção de praças públicas com quadras de esportes com diversidade de equipamentos próximas as escolas, em um exercício de dupla função, esporte-educação (escola) e esporte-participação (comunidade).

Os professores apresentaram medidas de investimentos para a superação dos problemas de infraestrutura escolar vivenciada nas escolas, como: o apoio do governo e investimento contínuo em educação e investimento financeiro. Segundo a RSEMED, o PME de Armação dos Búzios-RJ de 2015, prevê e projeta a curto e médio prazo de 2 a 3 anos para a resolução de problemas de infraestrutura escolar, a construção de quadras e fornecimento de equipamentos. No entanto, não apresentou como e de que forma tal empreendimento vai ser feito, com recursos próprios do município ou buscando apoio financeiro do governo federal para trazer recursos para a realização de tais projetos. A consequência e as principais dificuldades encontradas pelos professores na sua prática pedagógica pela precariedade das infraestruturas desportivas foram as seguintes: a impossibilidade de diversificar as aulas pela escassez de materiais, as quadras desportivas externas, as aulas externas e a insegurança pela vulnerabilidade do aluno e divisão da quadra com a comunidade; as quadras sem coberturas; o espaço físico interno das escolas reduzido; a longa distância das escolas para os locais onde ocorrem as aulas; a falta de hidratação e suporte da SEMED; e falta de estrutura e material, todas estas questões tendem a afetar a prática pedagógica do professor. O comprometimento a aprendizagem do aluno por conta da infraestrutura escolar precária das cinco escolas investigadas pode ser exemplificado quando se tem um parâmetro do seu estado motivacional, onde os mesmos sinalizaram que às vezes ou raramente encontram-se motivados (132 casos), concentrados (113 casos) e assíduos (108 casos) nas aulas, respectivamente, 39%, 34% e 32%.

Este estudo teve como eixo norteador o objetivo de estudar a influência que as infraestruturas desportivas têm no cumprimento do currículo de educação física, na qualidade do processo de ensino e nas aprendizagens realizadas pelos alunos. Para este fim foram realizadas 17 entrevistas (no total), respectivamente com os professores de Educação Física, os diretores das unidades escolares investigadas, o CEFEFII e a RSEMED, onde por meio da opinião de todos os atores sociais envolvidos acerca da infraestrutura escolar destinada a disciplina de Educação Física, buscou-se

contextualizar a situação das escolas. Aos 335 alunos do 9º ano do ensino fundamental, distribuídos pelas 5 escolas investigadas, foram aplicados questionários. A realização das 17 entrevistas e a aplicação dos 335 questionários tiveram o propósito de encontrar dados que permitissem responder a três objetivos específicos: [1] Conhecer as infraestruturas e os materiais desportivos utilizados na lecionação das aulas de Educação Física; [2] Conhecer a opinião dos Professores, dos Diretores, do Coordenador de Educação Física do Ensino Fundamental II e da Representante da Secretaria Municipal de Educação acerca do papel que as infraestruturas desportivas disponíveis têm para o cumprimento do currículo de Educação Física e a qualidade do processo de ensino; [3] Perceber a opinião que os participantes no estudo têm sobre o impacto das infraestruturas desportivas disponíveis para a aquisição de competências para a formação integral dos alunos.

As principais inferências que esta investigação nos permite fazer, tendo como base os objetivos ora enunciados anteriormente, foram as seguintes:

1. Quanto as infraestruturas desportivas escolares, verificou-se que nenhuma das escolas investigadas (cinco escolas) possuem um espaço físico próprio com dimensões adequadas e propícias para a realização de aulas práticas de Educação Física: não existem quadras poliesportivas ou pátios amplos nas escolas, os professores e alunos têm que recorrer a espaços não-escolares situados em praças públicas, as chamadas “quadras externas”, “quadras agregadas” e “quadras comunitárias”. Esta dinâmica, de ter que realizar as aulas de educação física fora do âmbito escolar, dificulta a utilização do número adequado dos materiais pedagógicos, pela dificuldade da deslocação para o espaço onde se realiza a aula, e cria importantes constrangimentos aos alunos e professores pela falta de banheiros e de bebedouros nos espaços utilizados para a realização destas aulas. Para além disso, os materiais disponíveis são insuficientes, de baixa qualidade e não diversificados, não atendendo, por isso, às demandas pedagógicas. As escolas não possuem vestiários para o preparo prévio dos alunos e higiene pessoal após aulas. Não há nas escolas um local exclusivo para a armazenagem dos materiais de

Educação Física; os espaços que existem são pequenos “armários”, que são completamente desadequados para este fim.

2. Quanto ao cumprimento da matriz curricular de Educação Física, os diretores foram inconclusivos, demonstrando, até, ambiguidades: foi mencionado que o currículo pode ser cumprido, que pode ser cumprido parcialmente, e que não pode, mesmo, ser cumprido. Os diretores consideraram que há pontos fundamentais para a execução do currículo que são afetados, como o cumprimento do conteúdo curricular e, obviamente, os objetivos do próprio processo de ensino. Na opinião dos diretores, esta situação é verificada pelo fato de serem utilizados poucos materiais nas aulas, pela falta de estruturas adequadas e pela divisão da quadra com a comunidade não-escolar, e pela própria desmotivação e inassiduidade dos alunos: por vezes, os alunos optam por fazer coisas alheias aos propósitos da aula e interagir com pessoas nas praças. Infere-se, a partir do que encontramos, que o currículo de Educação Física é, realmente, gravemente afetado por não ser cumprido em sua plenitude: o problema principal, consideramos, reside, sobretudo, na falta de infraestruturas desportivas escolares. Observou-se congruência entre o CEFEFII e a RSEMED, acerca da impossibilidade de cumprimento da matriz curricular de educação física pelo facto de ela ter uma fortíssima componente de “aulas práticas”, precisando, por isso, de uma infraestrutura escolar condizente para a efetivação da mesma.
3. Constatou-se que há um comprometimento em relação ao desenvolvimento e à consolidação de competências para a formação integral dos alunos, durante as aulas de Educação Física. Os professores, os diretores escolares, o CEFEFII e a RSEMED, salientaram que por conta da precariedade das infraestruturas das escolas investigadas, os alunos são prejudicados nas seguintes competências e habilidades: físicos ou motores (habilidades motoras, coordenação motora, valências físicas, redução da percepção do gasto energético e da qualidade de vida, e adesão a um estilo de vida saudável); intelectuais ou cognitivas (limitações no pensar e raciocinar dentro de situações problemas); psicológicos ou emocionais (concentração, situações problemas, motivação e

desmotivação, respeito, disciplina); sociais e afetivas (socialização, inassiduidade, interação social e timidez).

Todos os participantes consideraram haver uma interferência direta da infraestrutura escolar na prática pedagógica das aulas de Educação Física, pois, os espaços físicos existentes nas escolas são reduzidos e inadequados para a prática pedagógica desta disciplina. Os professores de Educação Física, assim como os alunos, ao recorrerem a espaços públicos externos à escola, como quadras e praças, ficam excessivamente vulneráveis às intempéries climáticas e a potenciais situações de conflito com a “comunidade bairro”; há uma vulnerabilidade social nos espaços onde são realizadas as aulas. A este propósito, tivemos relatos da existência de tráfico de drogas e da presença de pessoas com armas.

Será de sublinhar, nesta parte final do nosso estudo, que estes espaços, utilizados por alunos e professores em contexto de aula de educação física, têm a finalidade de promover o esporte-participação (lazer e diversão) e não o esporte-educação. Percebemos nos relatos dos professores um grande desconforto pelo fato de terem que dividir a quadra de esportes com a comunidade e de, conseqüentemente, verem comprometido todo o seu trabalho pedagógico. Acresce ainda a dificuldade de os alunos e os professores se hidratarem e a impossibilidade de os jovens recorrerem a vestiários e banheiros com chuveiros. Parece-nos haver, aqui, uma certa desconsideração pela disciplina de Educação Física, pelos alunos e pelos professores. Uma educação de qualidade, em pleno século XXI, não é compatível com as condições tão adversas que estão sendo vivenciadas nas aulas de Educação Física, das escolas de 2º Segmento do ensino Fundamental, de Armação dos Búzios-RJ.

Estudos Futuros

Considera-se importante a replicação deste estudo em outros locais e, também, a realização de novos estudos que escutem a opinião de outros atores sociais da comunidade escolar, como os pais, a supervisão escolar, a orientação educacional e os inspetores de alunos, por forma a conhecer com maior profundidade o posicionamento da comunidade acerca do fenómeno infraestrutura escolar relacionada com as aulas de Educação Física.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, S. (2011). *O efeito da frequência de um programa de promoção de competências pessoais e sociais, em crianças institucionalizadas*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, Portugal.
- Alves-Mazzotti, A. (2006). Usos e abusos do estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, 36(129), 637-651.
- Andrade, E., Figueira Jr., A., & Miranda, M. (2014). Ambiente escolar e atividade física: análise das variáveis e instrumentos utilizados em estudos na América do Norte e Europa. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Taquatinga, 22(1), 157-167.
- Araújo, S. (2012). O tempo e o espaço da educação física em escolas da rede municipal de Guarani das Missões/RS. *Motrivivência*, Florianópolis, 0(39), 25-34.
- Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013). *Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro – IDHM*. Brasília: PNUD, Ipea, FJP. Acedido em 07/03/2016. Disponível em http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/armacao-dos-buzios_rj.
- Assis de Oliveira, S. (2005). *Reinventando o esporte: possibilidades da prática pedagógica*. (2a ed.). Campinas, SP: Autores Associados, chancela editorial CBCE.
- Azevedo, C., Oliveira, L., Gonzalez, R., & Abdalla, M. (2013). A Estratégia de Triangulação: Objetivos, Possibilidades, Limitações e Proximidades com o Pragmatismo. *IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade -EnPEPQ 2013*, Brasília, DF, Brasil.
- Baptista, F. (2001). *As instalações desportivas e as actividades física e desportivas dos alunos do ensino público obrigatório do Concelho de Braga: Estudo sobre a relação entre a legislação e a realidade*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto, Portugal.

- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bento, L. & Ribeiro, R. (2008). As Aulas de Educação Física na Concepção dos Alunos de 5ª a 8ª Séries do Ensino Fundamental da Cidade de Indianópolis-Mg. *Motrivivência*, Florianópolis, 20(31), 354-368.
- Betti, I. (1992). *O prazer em aulas de educação física escolar: a percepção discente*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Betti, M. (1999). Educação Física, esporte e cidadania. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 20(2), 84-92.
- Blair, S.N., Bouchard, C., Gyarfas, I., Hollmann, W., Iwane, H., Knuttgen, H.G., Luschen, G., Mester, J., Morris, J.N., Paffenbarger, R.S., Renström, P., Sonenschein, W., & Vuori, I. (1998). Exercício para a saúde. (1998). *Revista Brasileira de Medicina e Esporte*, 4(4), 120-121.
- Bracht, V. (1997). *Educação física e aprendizagem social*. (2ª. ed.). Porto Alegre: Magister.
- Bracht, V. et al. (2007). *Pesquisa em ação: educação física na escola*. (3ª. ed.). Ijuí: Ed. Unijuí.
- Bracht, V. (2014). *Educação física & ciência: cenas de um casamento (in) feliz*. (4ª. ed.). Ijuí: Ed. Unijuí.
- Cabacinho, I. (2015). *O contributo do desporto federado para o desenvolvimento de competências sócioemocionais em jovens dos 10 aos 13 anos*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Canestraro, J., Zulai, L. & Kogut, M. (2008). Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar. In: *VIII Congresso Nacional de Educação- EDURECE e III Congresso Ibero-Americano sobre violências nas Escolas – CIAVE*. Anais, 8, Curitiba, PR, Brasil.

- Caparroz, F. (2007). *Entre a educação física na escola e a educação física da escola: a educação física como componente curricular*. (3ª. ed.). Campinas, SP: Autores Associados.
- Cardoso, F. (2014). *Gimnocerco – um exemplo de empoderamento, de excelência desportiva e de desenvolvimento de competências de vida*. Porto: F. J. Cardoso. Dissertação de Doutoramento em Ciências do Desporto apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Castellani Filho, L. (2002). *Política Educacional e educação física*. (2ª. ed.). Campinas, SP: Autores Associados.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2013). *A Educação Física e o Desporto nas Escolas na Europa*. Relatório Eurydice. Luxemburgo. Serviço de Publicações da União Europeia.
- Conselho Nacional de Educação (2001). *Parecer CNE/CEB, nº 16/2001*, de 3 de julho de 2001. Consulta quanto à obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular da Educação Básica e sobre a grade curricular do curso de Educação Física da rede pública de ensino. Diário Oficial da União. Brasília. Acedido em 01/02/2016. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16_01.pdf.
- Conselho Nacional de Educação (2010). *Resolução CNE/CEB, nº 7, de 14 de dezembro de 2010*. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União. Brasília. Acedido em 31/01/2016. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf
- Costa, L. (1971). *Diagnóstico de educação física/ Desportos no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material escolar.
- Costa, L. (2005). *Atlas do Esporte no Brasil: atlas do esporte, educação física e atividades físicas de saúde e lazer no Brasil*. Rio de Janeiro: Shape.
- Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), 221-243.

- Coutinho, C. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. *Educação Unisinos*, 12(1), 5-15.
- Creswell, J. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (3ª. ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Cunha, M. (1989). *Educação Física, ou, Ciência da Motricidade Humana?* Campinas: Papirus.
- Dalla Costa, J. (2008). *A Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Erechim - RS*. (Dissertação de Mestrado). Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande Do Sul – UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Damazio, M. & Silva, M. (2008). O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão. *Pensar a Prática*, Goiânia, 11(2), 189-196.
- Daólio, J. (1997). *Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Daólio, J. (2007). *Educação Física e o conceito de cultura* (2ª. ed.). Campinas: Autores Associados.
- Darido, S. (2003). *Educação Física na Escola: Questões e Reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- De Oliveira, C., E Silva, L. & Neto, V. (2011). Arquitetura Escolar e o Ensino de Educação Física: Relações (Im) possíveis. *Pensar a Prática*, Goiânia, 14(2), 1-10.
- De Paula, A., Albuquerque, E., Filho, J., Lima, K., Sousa, J., Moura, J., & Silva, A. (2012). O ensino da educação física e a sua infraestrutura em questão: correlação com a prática pedagógica dos professores das escolas da rede municipal de Sobral/CE. *Motrivivência*, Florianópolis, 0(39), 57-65.

- Duarte, J. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação*, 11(11), 113-132.
- Fundação Lemann & Merrit (2016). *Pesquisa sobre o Censo Escolar/INEP 2015 da cidade de Armação dos Búzios-RJ, 2015*. Portal QEdu. Acedido em 03/11/2016. Disponível em <http://www.qedu.org.br/cidade/2733-armacao-dosbuzios/censoescolar>
- Furtado, E. (2013). *O bem-estar do professor de educação Física escolar da rede pública municipal de ensino de Campo Grande, MS*. 2013. 167 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, Brasil.
- Garcia, P., Prearo, L., Romero, B., & Bassi, M. (2014). A infraestrutura das escolas de ensino fundamental da Região do Grande ABC Paulista. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, 9(3), 614-631.
- Gibbs, G. (2009). *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed.
- Gil, A. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4ª. ed.). São Paulo: Atlas.
- Ghiraldelli Júnior, P. (1991). *Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira*. (3ª. ed.). São Paulo: Edições Loyola.
- Hildebrandt-Stramann, R. (2009). *Educação Física aberta à experiência: uma concepção didática em discussão*. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio.
- Hildebrandt-Stramann, R. (2011). *Concepções abertas no ensino da educação física*. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2006a). *Perfil dos Municípios Brasileiros: Esporte 2003*. Rio de Janeiro: IBGE.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2006b). *Pesquisa de Esporte 2003*. Rio de Janeiro: IBGE.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2013). *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2012*. Rio de Janeiro: IBGE.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE CIDADES) (2016). *Pesquisa no Cidades IBGE do Município de Armação dos Búzios-RJ*. Acedido em 01/11/2016. Disponível em <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=330023>

Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística & Instituto Ayrton Senna (IBOPE) (2012). *Relatório de Pesquisa Educação Física nas Escolas Públicas Brasileiras*. São Paulo: IBOPE.

Júnior, F., Leão, A., & Mello, S. (2011). Validade e Confiabilidade na Pesquisa Qualitativa em Administração. *Revista de Ciências da Administração*, 13(31), 190-209.

Kunz, E. (2004). *Transformação didático-pedagógica do esporte* (6ª. ed.). Ijuí: Unijuí.

Kunz, E. (2012). *Educação Física: ensino e mudanças* (3ª. ed.). Ijuí: Unijuí.

Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: EditoraUFMG.

Luguetti, C., Bastos, F., & Böhme, M. (2011). Gestão de práticas esportivas escolares no ensino fundamental no município de Santos. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25(2), 237-249.

Macedo, C., & Goellner, S. (2012). Espaços e equipamentos para a educação física escolar e não-escolar: entrevista com Celi Nelza Zulke Taffarel. *Motrivivência*, 0(39), 66-75.

Magalhães, C., & Martineli, T. (2011). Soluções formais no enfrentamento dos problemas da prática escolar: o estranhamento dos professores de educação física escolar. *Motrivivência*, Florianópolis, 0(36), 214-235.

- Maia, J., Carneiro, M., Silva, R., Pereira, S., Seabra, A., Bustamante, A., & Fermino, R. (2006). Um esforço de interpretação empírica da variação nos níveis de aptidão física a partir da modelação hierárquica: um estudo em crianças dos seis aos 10 anos de idade da região de Amarante - Portugal. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, 20(1), 71-82.
- Marques, M. (2012). *Ambiente escolar e atividades físicas em escolares de Pelotas, RS*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil.
- Martins, J. (2015). *Educação Física e Estilos de Vida: Porque são os adolescentes fisicamente (in) ativos?* (Tese de Doutorado). Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Molina, R., Silva, L., & Silveira, F. (2004). Celebração e transgressão: a representação do esporte na adolescência. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 18(2), 125-136.
- Neira, M. (2003). *Educação Física: desenvolvendo competências*. São Paulo: Phorte
- Oliveira, A. (2009). *Gestão do Conhecimento para Coleta de Dados e Diagnósticos sobre o Esporte e a Atividade Física em Perspectiva Nacional*. Aracaju.
- Oliveira, L., & Soares, S. (2012). *Determinantes da Repetência Escolar no Brasil: Uma Análise do Painel dos Censos Escolares entre 2007 e 2010*. Brasília: Texto para Discussão 1706, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA.
- Pereira, F. (2011). *Indicadores de mal-estar docente em escolas públicas municipais de Salvador*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Picolli, J. (2004). *Normatização para trabalhos de conclusão em Educação Física*. Canoas: ULBRA.
- Pinheiro, M., Pinto, R., Albuquerque, A., & Pereira, A. (2013). "Outra vez, professor?": percepções de alunos em relação à Educação Física. *Motrivivência*, 0(40), 90-105.

Portal Brasil (2016). Ministério do Turismo. *Destinos preferidos pelos turistas receberam R\$ 725 milhões por parte do Ministério do Turismo*. Acedido em 11/06/2016. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/turismo/2016/04/destinos-preferidos-pelos-turistas-receberam-investimentos-de-r-725-mi>.

Fundação Lemann & Merit (2016). *Pesquisa sobre o Censo Escolar/INEP 2015 da cidade de Armação dos Búzios-RJ, 2015*. Portal QEdu. Acedido em 03/11/2016. Disponível em <http://www.qedu.org.br/cidade/2733-armacao-dosbuzios/censoescolar>

Presidência da República (1996). Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília. Acedido em 01/02/2016. Disponível em http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

Presidência da República (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. *Plano Nacional de Educação*. Brasília. Acedido em 02/02/2016. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

Prefeitura do Município de Armação dos Búzios (2015). Lei nº.1114, de junho de 2015. *Plano Municipal de Educação. Boletim Oficial do Município de Armação dos Búzios*. Acedido em 02/02/2016. Disponível em <http://camarabuzios.rj.gov.br/download/?i=66035437.pdf>.

Remédios, C. (2010). *O bem-estar psicológico e a promoção das competências pessoais e sociais na adolescência*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Rocha, C. (2009). *A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática da educação física escolar*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.

- Sampaio, P., Silva, J., & Bahia, C. (2012). Investimento em infraestrutura do mundial fifa2014: “quem ganha? ” E “quem paga a fatura? ” *Motrivivência*, Florianópolis, 0(39), 76-91.
- Secretaria de Educação Fundamental (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF. (Área: Educação Física; Ciclos: 1 e 2). Acedido em 29/01/2016. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>
- Secretaria de Educação Fundamental (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF. (Área: Educação Física; Ciclos: 3 e 4). Acedido em 29/01/2016. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>
- Sérgio, M. (1994). *Motricidade Humana: Contribuições Para um Paradigma Emergente*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sérgio, M. (1999). *Um Corte Epistemológico: Da educação física à motricidade humana*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Silva, C. R., Gobbi, B. C. & Simão, A. A. (2005). *O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método*. Organizações. Rurais & Agroindustriais, Lavras, 7(1), 70-81.
- Soares, C. L. et al. (1992). *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez.
- Soares, C. L. (1996). Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl. 2, 6-12.
- Soares, C. L. (2012). *Educação física: raízes europeias e Brasil*. (5ª. ed.). Campinas: Autores Associados.
- Soares Neto, J., Jesus, G., Karino, C., & Andrade, D. (2013). Uma escala para medir a infraestrutura escolar, *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, 24(54), 78-99.

Souza, S. (2009). *A prática pedagógica e o ensino de Educação Física no cotidiano de duas escolas públicas estaduais do bairro Jardim Santo André: entre o texto oficial e o contexto cotidiano*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Estudos de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Teixeria, R. (2015). *Avaliação do ambiente escolar para o ensino e prática da educação física no ensino fundamental*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

Tenório, M., Tassitano, R., & Lima, M. (2012). Conhecendo o ambiente escolar para as aulas de educação física: existe diferença entre as escolas? *Revista Brasileira Atividade Física & Saúde*. Pelotas, 17(4), 307- 313.

UNESCO (2013). *Quinta Conferência de Ministros e Altos Funcionários Encarregados da Educação Física e do Esporte (MINEPS V)*, Declaração de Berlim, Berlim.

Vasconcelos, M. (2012). *A Prática pedagógica da Educação Física escolar no Ensino Fundamental da rede pública da cidade de Mossoró-RN*. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal.

Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (2ª.ed.). Porto Alegre: Bookman.

APÊNDICES - INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

APÊNDICE A - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIOS AOS ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nome da Escola: _____ Data: _____

Com este questionário pretende-se conhecer a sua opinião sobre as aulas de educação física e as condições em que as aulas são realizadas.

Trata-se de um questionário de preenchimento facultativo, que servirá para recolher dados para um trabalho de Mestrado na área da Administração Escolar.

1º Como você avalia o ensino, a função e a sua motivação nas aulas de Educação Física com base na infraestrutura escolar oferecida aos professores na sua escola?

As aulas de Educação Física	Concordo totalmente	Concordo em parte	Discordo em parte	Discordo totalmente
1. São empolgantes				
2. São cansativas				
3. São estressantes				
4. São importantes				
5. São feitas sem planejamento				
6. Há pouca diversidade de conteúdos				
As aulas de Educação Física servem para:	Concordo totalmente	Concordo em parte	Discordo em parte	Discordo totalmente
1. Desenvolver a parte física				

2. Ensinar valores				
3. Cumprir a legislação educacional				
4. Promover saúde				
5. Divulgar novos conhecimentos				
6. Promover a socialização				
7. Preparar atletas para a escola				
Nas aulas de Educação Física	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente
1. Sou um aluno interessado				
2. Sou um aluno concentrado				
3. Sou um aluno participativo				
4. Sou assíduo				
5. Estou motivado				

2º Como avalia a infraestrutura escolar - espaço físico, materiais e instalações - para o ensino da Educação Física em sua Escola?

As aulas de Ed. Física são feitas em instalações escolares? Sim ☐ Não ☐

Se a escola não tem espaço físico próprio, onde são feitas as aulas de educação física?

O espaço físico onde são feitas as aulas:	Muito	Pouco	Nada
1. Tem dimensões adequadas para a prática física			
2. Motiva os alunos a fazer aula			
3. É um espaço seguro			
4. Possui acessibilidade			
5. Tem boa qualidade para a prática desportiva			
Os materiais da escola	Muito	Pouco	Nada
1. São diversificados			
2. São adequados aos alunos			
3. São escassos			
4. São em quantidade excessiva			
5. Têm boa qualidade			

Muito obrigado pela participação!

APÊNDICE B - GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. Diga o tipo de vínculo trabalhista; o nome da escola onde atua; há quanto tempo é servidor público da Secretaria de Educação do município de Armação dos Búzios-RJ?
2. Como você avalia a função social da educação física na escola?
3. Como se dá a prática pedagógica da educação física a partir da sua experiência com a infraestrutura escolar existente?
4. Teria então, algo a destacar na instituição escolar que possa facilitar e dificultar a sua prática pedagógica?
5. Fale sobre o espaço físico e as instalações para a Educação Física na sua Escola.
 - 5.1 Leciona suas aulas de Educação Física em um espaço público diferente ao da própria escola? Comente.
 - 5.2 Há banheiros e vestiários com chuveiros, acessíveis aos alunos e, próximos ao local de aula de Educação Física? Comente a real utilização e funcionamento.
 - 5.3 Existem bebedouros para a hidratação próximo aos alunos durante as aulas de Educação Física? Comente.
6. Fale sobre o material didático e equipamentos para a Educação Física na sua Escola
 - 6.1. Possui equipamentos e materiais didáticos adaptados ou específicos para alunos com deficiências? Comente.
7. Que tipos de implicações a ausência de infraestrutura escolar pode acarretar a nível de aprendizagem na formação integral do aluno?
 - 7.1. Quais habilidades e competências dos alunos são afetadas com a escassez de uma infraestrutura escolar para as aulas de Educação Física?

- 7.2. Que alternativas você sugere para superar as dificuldades enfrentadas pelo professor de Educação Física no âmbito escolar?
8. As escolas possuem salas ou armários para se guardar os materiais e equipamentos de Educação Física? A destinação deste espaço é de uso exclusivo da disciplina ou atende a outras necessidades da sua escola?
9. Que preocupações e interesse a gestão escolar demonstra para melhorar as condições dos ambientes educativos e dos espaços destinados as aulas de Educação Física?
10. Que opinião tem acerca do trabalho desenvolvido pela gestão da sua escola, em relação à forma como têm vindo a resolver (ou a tentar resolver) a falta de instalações desportivas adequadas para a realização das aulas de Educação Física?
11. Que opinião tem do trabalho que tem sido desenvolvido pelo Coordenador de Educação Física?
- 11.1 Faria alguma coisa de forma diferente? Porquê?
- 11.2 O que faria de diferente e porquê?
12. Você deseja acrescentar alguma informação que possa se tornar relevante a esta pesquisa?

**APÊNDICE C - GUIÃO DE ENTREVISTA AOS DIRETORES DAS ESCOLAS DE
2º SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL
DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ**

1. Diga a sua idade; o tipo de vínculo trabalhista; há quanto tempo é servidor público; os cargos ocupados em sua carreira profissional como servidor público da Secretaria de Educação do município de Armação dos Búzios-RJ?
2. Há quanto tempo você ocupa o cargo de Direção Geral nesta Unidade Escolar de 2º Segmento do Ensino Fundamental na Armação dos Búzios-RJ?
3. Que opinião tem acerca do trabalho desenvolvido pelo Coordenador de Educação Física do 2º Segmento do Ensino Fundamental, em relação à forma como têm vindo a resolver (ou a tentar resolver) a falta de instalações desportivas adequadas para a realização das aulas de Educação Física?
 - 3.1 O que faria de diferente e porquê?
4. Como você avalia a função social desempenhada pela disciplina de Educação Física na escola?
 - 4.1 É suposto que a Ed. Física contribua para a formação integral do aluno. Em sua opinião, de que maneira e até onde pode ir esse trabalho?
5. Em sua opinião, que importância tem a existência de equipamentos e instalações adequadas para a prática da Educação Física, na infraestrutura escolar?
6. Como avalia o impacto que as condições materiais (espaços desportivos e material móvel desportivo) que a escola disponibiliza para as aulas de Ed. Física, para o cumprimento do currículo para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais nos alunos?

- 6.1 É possível o cumprimento do Currículo de Educação Física com o espaço físico desportivo que esta escola disponibiliza? Qual a sua opinião em relação ao ambiente educativo onde ocorrem as aulas de Educação Física nesta Unidade de Ensino?
- 6.2 Quais as medidas que são adotadas para minimizar ou solucionar possíveis problemas relacionados a infraestrutura deficitária para o oferecimento qualitativo da disciplina de Educação Física nesta Unidade escolar?
7. Como funciona o sistema para solicitar melhorias na escola a nível de construção e reformas de instalações, equipamentos e aporte de materiais didáticos utilizados pela disciplina de Educação Física? Fale sobre a relação existente entre a Unidade escolar e Secretaria de Educação do município de Armação dos Búzios-RJ.
8. Que recursos económicos a escola possui para, de uma forma autónoma poder fazer as modificações estruturais necessárias?
- 8.1. Então, poderia destacar que investimentos foram feitos e que estão previstos a ser realizados para atender a infraestrutura escolar para a disciplina de Educação Física?
- 8.2 (Caso a resposta anterior seja negativa farei esta pergunta) - O fato da escola não possuir recursos próprios para utilizar em melhorias estruturais fundamentais, pode causar que tipo de impacto na execução de projetos pedagógicos que porventura sejam da Educação Física?
9. Qual a sua opinião a respeito do porquê de não terem sido realizados nos últimos tempos investimentos com vista à melhoria das infraestruturas esportivas escolares indispensáveis para a lecionação de uma disciplina que é obrigatória e, simultaneamente, um direito do aluno?

9.1 A escola necessita de outras intervenções estruturais, que entenda serem prioritárias em relação às infraestruturas destinadas à Educação Física? Se sim, que prioridades são essas, porque é que as percebe como mais prioritárias e o que é que ainda falta para a sua conclusão?

10. Você gostaria de acrescentar mais alguma informação sobre o tema?

**APÊNDICE D - GUIÃO DE ENTREVISTA AO COORDENADOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO SEGUNDO SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMNETAL
(6º AO 9º ANO)**

1. Diga a sua idade; o tipo de vínculo trabalhista; há quanto tempo é servidor público; as escolas onde atuou quando não era coordenador; os cargos ocupados em sua carreira profissional como servidor público da Secretaria de Educação do município de Armação dos Búzios-RJ?
2. Como você avalia a função social da educação física na escola?
3. Inicialmente, na sua visão, qual a importância dos espaços e equipamentos na estruturação e consolidação do ensino da Educação Física na escola?
4. Em sua trajetória profissional, no município de Armação dos Búzios-RJ, que mudanças são possíveis de serem percebidas em relação aos espaços e equipamentos da Educação Física no contexto escolar?
5. Como você avalia as escolas públicas de 2º Segmento do Ensino Fundamental, do município de Armação dos Búzios quanto ao aspecto da “infraestrutura escolar”, para o ensino da Educação Física? Comente.
6. Que opinião tem acerca do trabalho desenvolvido pela gestão da sua escola, em relação à forma como têm vindo a resolver (ou a tentar resolver) a falta de instalações desportivas adequadas para a realização das aulas de Educação Física?

6.1 O que faria de diferente e porquê?

7. A Formação Continuada de Professores (CEPEDE – Centro de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação de Armação dos Búzios-RJ) e a Coordenação Pedagógica de Área tem dado conta de problematizar essas questões de infraestrutura escolar destinada a Educação Física? O que é que tem acontecido?
8. Das suas atribuições quais são as que têm relação com a realidade da prática pedagógica quanto ao aspecto da infraestrutura escolar, e como as desenvolve?

9. Diga como são feitos os procedimentos de requisição de materiais esportivos para as Unidades Escolares junto a Secretaria de Educação?
10. Percebe o interesse da SEMED em resolver os problemas de recursos didático-pedagógicos encaminhados pelos professores e escolas, quanto a necessidade da disciplina de Educação Física? Nas últimas solicitações tens conseguido ter os seus pedidos atendidos pela SEMED?
11. Quais os impactos que são gerados no Currículo, em decorrência da infraestrutura escolar de Unidades públicas-municipais de ensino do 2º Segmento do Ensino Fundamental de Armação dos Búzios-RJ?
 - 11.1 Quais habilidades e competências dos alunos são afetadas com a escassez de uma infraestrutura escolar para as aulas de Educação Física?
 - 11.2 Que alternativas você sugere para superar as dificuldades enfrentadas pelo professor de Educação Física no âmbito escolar?
12. Você deseja acrescentar alguma informação que possa se tornar relevante a esta pesquisa?

APÊNDICE E - GUIÃO DE ENTREVISTA A REPRESENTANTE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ

1. Diga a sua idade; o tipo de vínculo trabalhista; há quanto tempo é servidor público; os cargos ocupados em sua carreira profissional como servidor público da Secretaria de Educação do município de Armação dos Búzios-RJ?
2. Há quanto tempo você ocupa o cargo de Secretária Municipal de Educação de Armação dos Búzios-RJ?
3. Como você avalia a função social desempenhada pela disciplina de Educação Física na escola?
4. Secretária, você poderia falar das escolas de 2º Segmento do Ensino Fundamental ao que tange a infraestrutura escolar destinada a disciplina de Educação Física?
5. Quais as medidas a Secretaria de Educação têm adotado para minimizar ou solucionar o problema das unidades escolares com infraestrutura deficitária para o oferecimento qualitativo da disciplina de Educação Física?
6. Em sua opinião, a infraestrutura escolar com equipamentos e instalações adequadas pode contribuir na formação integral do educando? De que maneira?
7. De que maneira as condições do ambiente nas escolas pode interferir ou dificultar a prática pedagógica do Professor de Educação Física?
8. Pode destacar que investimentos foram feitos e que estão previstos a ser realizados nas escolas públicas de 2º Segmento do Ensino Fundamental, no ao

que tange a construção de infraestruturas esportivas escolares indispensáveis para a lecionação de uma disciplina que é obrigatória?

8.1. E, por que não tem sido realizado os investimentos necessários para a construção de infraestruturas esportivas escolares indispensáveis para a lecionação de uma disciplina que é obrigatória?

9 Qual a função e as atribuições que o Coordenador de Educação Física possui junto as necessidades das escolas e dos professores?

9.1. Que opinião tem do trabalho que tem sido desenvolvido pelo Coordenador de Educação Física do 2º Segmento do Ensino Fundamental de Armação dos Búzios-RJ.

9.2. Alguma medida adotada pelo Coordenador que tenha chamado atenção da SEMED? Faria alguma coisa de forma diferente? Porquê?

10. Que opinião tem acerca do trabalho desenvolvido pela gestão das escolas de 2º Segmento do Ensino Fundamental de Armação dos Búzios-RJ, em relação à forma como têm vindo a resolver (ou a tentar resolver) a falta de instalações desportivas adequadas para a realização das aulas de Educação Física?

10.1. Alguma norma, regra, ou regimento interno da SEMED, relacionado aos aspectos de infraestrutura escolar da Educação Física, que tenham sido descumpridos e, que eram para ter sido feito diferente e porquê?

11. Penso que concordará comigo que um ambiente educativo adequado favorece o cumprimento do currículo e o desenvolvimento de competências pessoais nos alunos. E esse ambiente educativo passa, também, pela oferta de condições adequadas de trabalho aos professores, mas sobretudo aos alunos. Em que medida é que as condições de trabalho oferecidas pelas

escolas para a realização de aulas de educação física poderão, na sua perspectiva, dificultar o cumprimento do Currículo desta disciplina no 2º Segmento do Ensino Fundamental?

12. A senhora gostaria de acrescentar mais alguma informação sobre o tema?

APÊNDICE F - AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMED) DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS - RJ



PREFEITURA DA CIDADE DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO,
ESPORTE, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
COORDENAÇÃO DA UNIDADE EDUCACIONAL

Armação dos Búzios, 16 de novembro de 2016.

PARECER EM RESPOSTA À SOLICITAÇÃO DE PESQUISA DE MESTRADO

Após análise da solicitação do professor Rubem Barboza Ferreira Neto para pesquisa para dissertação de Mestrado nas escolas de 2º Segmento da rede municipal de Armação dos Búzios e com base no documento este parecer configura-se favorável à solicitação do professor supracitado. Dessa forma, esta secretaria autoriza a entrada e a pesquisa do professor nas Unidades Escolares de 2º Segmento da Rede Municipal de Armação dos Búzios.

Maria José Oliveira dos Santos
Coordenadora da Unidade Educacional

Marta Mendes
Coordenadora do 2º Segmento

Marta Mendes de Moraes Fonseca
Supervisora Escolar

APÊNDICE G - AUTORIZAÇÃO DAS ESCOLAS PARA PESQUISA COM ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ

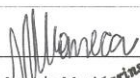


PREFEITURA DA CIDADE DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTE, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
E. M. PROFª REGINA DA SILVEIRA RAMOS VIEIRA

Armação dos Búzios, 17 de novembro de 2016

Autorização para realização de pesquisa de mestrado

Declaramos para os devidos fins que o professor Rubem Barboza Ferreira, professor de educação física da E.M.Profª Regina da Silveira Ramos Vieira, está autorizado a realizar pesquisa de mestrado dentro desta Unidade escolar.


Marcela Maria
Diretora
DIRETORA ADJUNTA

**APÊNDICE H - AUTORIZAÇÃO DAS ESCOLAS PARA PESQUISA COM
ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE
ENSINO MUNICIPAL DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ**



PREFEITURA DA CIDADE DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTE, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
ESCOLA MUNICIPAL NICOMEDES THEOTÔNIO VIEIRA

AUTORIZAÇÃO

Autorizo o professor RUBEM BARBOZA FERREIRA NETO a desenvolver uma pesquisa com os alunos do 9º ano, desta unidade escolar, para seu trabalho de mestrado na área de Administração das Organizações Educativa.

Por serem fidedignas as informações supra, firmo a presente.

Armação dos Búzios, 21 de novembro de 2016.

Ronaldo Alves de Lima

DIREÇÃO
Matrícula 2984
Portaria 186, 12/02/2015

**APÊNDICE I - AUTORIZAÇÃO DAS ESCOLAS PARA PESQUISA COM
ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE
ENSINO MUNICIPAL DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ**



PREFEITURA DA CIDADE DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTE, CIÊNCIA E TECNOLOGIA.
E.M. PROF. DARCY RIBEIRO

Armação dos Búzios, 21 de novembro de 2016

AUTORIZAÇÃO

Autorizo o professor RUBEM BARBOZA FERREIRA NETO a desenvolver uma pesquisa com os alunos do 9º ano, desta Unidade Escolar, para seu trabalho de mestrado na área de Administração das Organizações Educativas.

Por serem fidedignas as informações supra, firmo a presente.


DIREÇÃO

Ana Paula P. Lapa Pessanha
Diretor Adjunto
Portaria N°280 15/04/2014

**APÊNDICE J - AUTORIZAÇÃO DAS ESCOLAS PARA PESQUISA COM
ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE
ENSINO MUNICIPAL DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ**



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA DA CIDADE DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ESPORTE
ESCOLA MUNICIPAL PROFª CILÉA MARIA BARRETO

AUTORIZAÇÃO

Autorizo o professor **RUBEM BARBOZA FERREIRA NETO** a desenvolver uma pesquisa com os alunos do 9º ano, desta unidade escolar, para seu trabalho na área de Administração das Organizações Educativas.

Por serem fidedignas as informações supra, firmo a presente.

Armação dos Búzios, 21 de novembro de 2016.

Telma Bustamante
Diretora

Telma Bustamante
Diretora
Portaria 527/106/2016
Data: 05-11-16

Escola Municipal Professora Ciléa Maria Barreto
Estrada da Marina s/nº, lote 4 - quadra U - Loteamento Centro Hípico
Rasa - Armação dos Búzios - RJ / CEP : 28950-000
Telefones : (22) 2633 7039 / (22) 2629 1101

**APÊNDICE K - AUTORIZAÇÃO DAS ESCOLAS PARA PESQUISA COM
ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE
ENSINO MUNICIPAL DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ**




ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
INEFI-Instituto Educacional de Habilitação Profissional e Formação Integral

AUTORIZAÇÃO

Autorizo o professor **RUBEM BARBOZA FERREIRA NETO** a desenvolver uma pesquisa com os alunos do 9º ano, desta Unidade Escolar, para seu trabalho na área de Administração das Organizações Educativas.

Por serem fidedignas as informações supra, firmo a presente.

Armação dos Búzios, 22 de Novembro de 2016.



Danielly de Souza Conceição
Diretora Geral



Av. José Bento Ribeiro Dantas, snº - Rasa - Armação dos Búzios
CEP: 28950-000 - Tel. 2633-7016 - e-mail: sec.inefi@gmail.com

**APÊNDICE L - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE) AOS PARTICIPANTES DO ESTUDO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO
MUNICIPAL DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ**

É com imensa satisfação que venho agradecer a sua contribuição neste processo científico de investigação. Pois, você é peça fundamental e, a sua opinião é de extrema relevância para o desenvolvimento desta pesquisa.

Armação dos Búzios, ____ de _____ de 2016

Com o objetivo de desenvolver um estudo sobre infraestrutura escolar, com vista à elaboração de uma dissertação de Mestrado (Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação: Especialização em Administração das Organizações Educativas) e após previa autorização da Secretaria Municipal de Educação, venho solicitar a sua colaboração neste estudo, nos termos a seguir indicados:

Realização de uma entrevista individual, em data, hora e local a combinar, e que seja do seu agrado. Esta entrevista tem o objetivo de estudar a influência que as infraestruturas desportivas têm no cumprimento do currículo de educação física, na qualidade do processo de ensino e nas aprendizagens realizadas pelos alunos do 9º ano do ensino fundamental das escolas públicas municipais do 2º Segmento da cidade de Armação dos Búzios-RJ.

De acordo com o projeto de investigação, esta entrevista será gravada em áudio para posterior análise. O som será utilizado exclusivamente por mim para os efeitos do estudo. Não será nunca divulgado e será eliminado logo que os dados estejam tratados.

A autorização que possa entender dar poderá ser retirada por sua iniciativa sem penalização alguma ou sem prejuízo a seu cuidado.

Em todo o processo é garantida a confidencialidade dos dados, não sendo nunca divulgadas as fontes de informação. Isto significa que, para além de mim, o investigador, ninguém mais saberá o que cada participante disse nas entrevistas individuais.

Agradecendo desde já a sua disponibilidade em colaborar nesta investigação,
subscrevo-me,

Com os melhores cumprimentos,

O investigador,

Rubem Barboza Ferreira Neto

DECLARAÇÃO

Eu,

_____,
professor de Educação Física na escola _____, portador do
(documento de identificação civil) nº _____,

declaro que:

☐ Aceito participar voluntariamente no estudo _____, com vista à elaboração de uma tese de Mestrado (Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação: Especialização em Administração das Organizações Educativas) pelo investigador, Rubem Barboza Ferreira Neto. E declaro que compreendo os termos da minha participação.

☐ Autorizo a gravação áudio das entrevistas em que participe;

☐ Não autorizo a gravação áudio das entrevistas em que participe.

☐ Não aceito participar no estudo em causa.

Armação dos Búzios, _____ de _____ de 2016.

